



**Universidade de Aveiro** Departamento de Educação  
2014

**Ângela Maria Alves  
Pinhal**

**Desenvolvimento e Avaliação da Criatividade em  
Educação Visual**





**Ângela Maria Alves  
Pinhal**

**Desenvolvimento e Avaliação da Criatividade em  
Educação Visual**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo de Ensino Básico e no Ensino Secundário, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor José Pedro Barbosa Gonçalves Bessa, Prof. Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.



`A minha família, em especial ao meu querido pai!



## **o júri**

presidente

Prof. Doutora Teresa Maria Bettencourt da Cruz  
professora auxiliar da Universidade de Aveiro

Prof. Doutora Inês Maria Henriques Guedes de Oliveira  
professora auxiliar da Universidade de Aveiro

Prof. Doutor José Pedro Barbosa Gonçalves de Bessa  
professor auxiliar da Universidade de Aveiro





## **agradecimentos**

À minha irmã Fátima Pinhal e meu marido Steve Oliveira por todo apoio, dedicação e incentivo.

Ao meu Orientador Professor Doutor José Pedro Barbosa Gonçalves Bessa pelo acompanhamento, paciência e sabedoria partilhada comigo.

À Professora Ana Paula Parracho pela dedicação e ensinamentos.

À Professora Dayse Neri de Souza pelos ensinamentos preciosos.

Aos meus colegas e amigos do curso de Mestrado, em especial à Sílvia Martinho e Ricardo Senos.

Aos alunos com os quais trabalhei no decorrer do estágio.

A todos que de alguma forma contribuíram para que esta etapa fosse alcançada.

O meu sincero e profundo obrigado!



## **palavras-chave**

Autonomia, Avaliação, Criatividade, Educação Visual.

## **resumo**

O presente trabalho de investigação propõe-se abordar o tema do desenvolvimento e avaliação da criatividade do aluno na Unidade Curricular de Educação Visual 3º ciclo. Este estudo consistiu no desenvolvimento de uma atividade no decorrer do 2º período, numa turma do 7º ano da Escola Secundária Dr. João Carlos Celestino Gomes, onde foi proporcionado aos alunos a oportunidade de desenvolverem um projeto que tinha como objetivo a elaboração de uma composição gráfica abstrata bidimensional resultante do desenho do rosto associado a uma profissão por eles escolhida, e a transformação para um modelo tridimensional através da elaboração de uma máscara. Pretendeu-se desta forma que os alunos tivessem oportunidade de escolherem uma atividade de seu interesse e que se aproximasse da realidade de cada um. Esperava-se que ganhassem consciência dos seus próprios talentos, perdessem o medo de desenhar, fossem capazes de refletir e se tornassem autónomos na tomada de decisões. Através de atividades e exemplos práticos de trabalhos elaborados por autores na representação de retratos, a disponibilização de materiais para a elaboração da atividade e o constante incentivo para a exploração do pensamento, do desenho sem receios de errar, foram-se criando, desta forma, estratégias para o desenvolvimento da expressão criativa.

Após revisão bibliográfica do tema criatividade, seu desenvolvimento e avaliação, foram aplicadas em contexto de sala de aula, estratégias de ensino para o desenvolvimento da expressão criativa do aluno

O presente relatório pretende fazer uma reflexão sobre o tema em questão sem contudo pretender tirar uma conclusão específica. Através de respostas de questionários de alunos e professores foi possível obter opiniões acerca deste tema que é considerado de enorme importância pelo facto de ser a criatividade a responsável pela inovação, originalidade dos indivíduos e desenvolvimento da sociedade no geral.



**keywords**

Autonomy, Assessment, Creativity, Visual Education..

**abstract**

This research project addresses the issue of development and evaluation of a student's creativity in the Visual Education Course, part of the 3rd cycle of education. This study was based on the development of an activity during the 2nd period, in a class of 7<sup>th</sup> year students at the Dr. João Carlos Celestino Gomes Secondary School. Students were given the opportunity to develop a project whose objective was to design an abstract two-dimensional graphic composition based on the drawing of the face associated with a profession of their choice, and then its transformation to a three-dimensional model through the creation of a mask. The intention was for students to have the opportunity to choose an activity which interests them and which was close to the reality of each. It was hoped that they would become aware of their own talents, lose the fear of drawing, and enable them to reflect and become autonomous in decision-making. Strategies for the development of creative expression were developed through activities and practical examples of works produced by authors in the representation of portraits, the availability of materials for the preparation of the activity and constant encouragement for thought exploration and drawing without fear of making mistakes.

After a bibliographic review of the creativity topic and its development and evaluation, teaching strategies were applied, within the context of the classroom, for the development of the student's creative expression. This report aims to reflect on the theme in question, without, however, wanting to make a specific conclusion. Through responses to questionnaires from students and teachers, it was possible to obtain opinions on this subject, which is considered to be of great importance due to the fact that creativity is responsible for innovation and originality in individuals, and the development of society in general.



## Índice

Índice de Diagramas .....	II
Índice de Gráficos .....	II
Índice de Imagens .....	III
Índice de Quadros .....	III
Índice de Tabelas .....	III
1. Introdução .....	1
1.1. Gênese do Trabalho: Problemática do Estudo .....	1
1.2. Motivações Pessoais .....	2
1.3. Objeto de Estudo .....	3
1.4. Objetivo da Pesquisa .....	3
2. Enquadramento Teórico .....	5
2.1. A Educação Visual e a Criatividade .....	5
2.2. Criatividade: Conceito e Teorias .....	8
2.3. Desenvolvimento do Processo Criativo .....	11
2.4. O Papel do Professor no Desenvolvimento da Criatividade .....	16
2.5. Inibidores do Desenvolvimento da Criatividade .....	19
2.6. A Avaliação da Criatividade .....	20
2.6.1. Limitações do Desenvolvimento e Avaliação da Criatividade .....	24
3. Enquadramento Prático .....	25
3.1. Caracterização do Meio Escolar .....	25
3.2. Caracterização da Turma .....	25
3.3. Contextualização do Projeto .....	26
3.3.1. Planificação da Unidade de Trabalho .....	27
3.3.2. Metodologia Projetual .....	29
3.4. Desenvolvimento do Projeto .....	33
3.5. Análise de Resultados .....	48
3.5.1. Análise de Resultados dos Questionários dos Alunos .....	50
3.5.2. Análise de Resultados dos Questionários dos Professores .....	65
3.5.3. Limitações do Estudo .....	75
4. Considerações Finais .....	77
5. Bibliografia .....	81
6. Webgrafia .....	85
7. Anexos .....	87

7.1. Índice de Anexos.....	87
----------------------------	----

## Índice de Diagramas

Diagrama 1- Competências da literacia artística (Ministério da Educação – Currículo Nacional do Ensino Básico, p. 52).....	6
Diagrama 2 – Proposta de categorização de técnicas para o desenvolvimento da criatividade (Santos, cit. por Martins, 2000, p.49).....	14
Diagrama 3 – Fases da metodologia projetual de Bruno Munari (Munari, 1981, p.63).....	29

## Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Opinião dos alunos sobre as aulas de Educação Visual. ....	51
Gráfico 2 – Opinião dos alunos acerca da importância da disciplina de Educação Visual comparativamente às outras disciplinas. ....	52
Gráfico 3 – Opinião dos alunos sobre as matérias lecionadas no segundo período. ....	53
Gráfico 4 – Opinião dos alunos sobre o ambiente da sala de aulas. ....	55
Gráfico 5 – Opinião dos alunos sobre a utilidade das matérias lecionadas ....	57
Gráfico 6 – Atividades desenvolvidas no decorrer do primeiro e segundo períodos que mais motivaram os alunos.....	58
Gráfico 7 – Atividades desenvolvidas no decorrer do primeiro e segundo períodos que menos motivaram os alunos.....	59
Gráfico 8 – Fase projetual considerada pelos alunos como a mais motivadora. ....	60
Gráfico 9 – Desempenho da professora ao longo do período letivo ....	62
Gráfico 10 – Parecer dos alunos sobre possíveis mudanças a realizar nas aulas de Educação Visual.....	63
Gráfico 11 – Opinião sobre a avaliação final dos trabalhos realizados no decorrer do segundo período feita pela professora de forma a perceber se concordavam e entendiam que tinha sido justa. ....	64
Gráfico 12 – Definição da disciplina de Educação Visual por parte dos professores que lecionam esta disciplina.....	66
Gráfico 13 – Definição do conceito criatividade por parte dos professores que lecionam a disciplina de Educação Visual. ....	66
Gráfico 14 – Parecer dos professores quanto à importância da avaliação da criatividade em Educação Visual.....	67
Gráfico 15 – Concordâncias e discordância relacionadas com afirmações sobre a criatividade. ....	71



Gráfico 16 – Níveis de concordância e discordâncias de afirmações sobre a avaliação da criatividade do aluno. ....	73
--	----

## Índice de Imagens

Imagem 1 – Materiais e técnicas de expressão. ....	34
Imagem 2 – Elaboração da máscara de gesso. ....	36
Imagem 3 – Desenho de observação. ....	37
Imagem 4 – Desenho do rosto. ....	39
Imagem 5 – Composição gráfica bidimensional. ....	41
Imagem 6 – Decoração da máscara. ....	43
Imagem 7 – Semana aberta: falso mosaico. ....	44
Imagem 8 – Decoração da máscara (continuação). ....	45
Imagem 9 – Exposição dos trabalhos na sala polivalente da Escola Secundária Dr. João Carlos Celestino Gomes. ....	48
Imagem 10 – Composição gráfica bidimensional e tridimensional (Profissão: engenheiro informático). ....	49
Imagem 11 – Composição gráfica bidimensional e tridimensional (Profissão: professora) ....	50

## Índice de Quadros

Quadro 1 – Estratégias pedagógicas (Santos, cit. por Martins, 2000, p.47). ....	13
Quadro 2 – Fases do processo criativo e respetiva estimulação. ....	17
Quadro 3 – Cronograma do projeto. ....	32

## Índice de Tabelas

Tabela 1 – Afirmações sobre a criatividade. ....	70
Tabela 2 – Afirmações sobre a avaliação da criatividade. ....	72

## Abreviaturas

UNESCO – *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organizations*  
 WebQDA – *Web Qualitative Data Analysis*



## 1. Introdução

### 1.1. Gênese do Trabalho: Problemática do Estudo

O cenário de competitividade em que se vive a diversos níveis no mundo atual, faz com que cada vez mais se fale sobre a criatividade; conceito este associado ao sucesso, rentabilidade, inovação, inteligência, ao pensamento divergente, habilidades cognitivas, entre outros fatores. Imensos estudos e reflexões têm sido feitos à volta deste tema e do seu método de avaliação. Contudo, continuam a ser pouco consensuais principalmente no que diz respeito à avaliação da criatividade pelo facto deste conceito estar dependente da interação de múltiplas variáveis.

Miranda & Almeida (2008), reconhecem o papel preponderante da escola e referem que “com demasiada frequência, a escola contraria a criatividade ao não dar espaço à curiosidade, à livre exploração e à diversidade de respostas, antes incentivando ao conformismo (...) a escola tem uma posição pouco inovadora a este propósito” (Miranda & Almeida, 2008, p. 285).

Romo (2008) diz ser mais notório em níveis mais avançados a pouca intervenção dos professores no desenvolvimento de uma educação criativa, apoiados na justificação da pressão no cumprimento do programa - o que muitas vezes é falso.

O Currículo Nacional do Ensino Básico (2001), diz ser o desenvolvimento da criatividade uma das competências das disciplinas artísticas. A Portaria 74-A/2013 de 15 de Fevereiro, no artigo 8º, n.3, alínea b, refere ser uma das competências do diretor de turma ou orientador educativo, juntamente com o conselho pedagógico, avaliar qualitativamente a progressão da criatividade do aluno e da turma. Torna-se pertinente o seu estudo pelo facto de este tema ser pouco explorado em Portugal, como refere Morais & Azevedo (2008):

(...) a criatividade, a nível da Educação, tem conquistado terreno no nosso País, nomeadamente no discurso oficial da Lei das Bases do Sistema Educativo e do Estatuto da Carreira Docente, nos quais se afirma a necessidade de serem formados cidadãos criativos e o papel desejável do professor para a concretização de tal objetivo. Contudo, essa preocupação não se tem espelhado significativamente na investigação a nível nacional (Morais & Azevedo, 2008, p. 160).

Igualmente, Morais & Azevedo (2008), são da opinião de que são feitos poucos estudos em torno da temática sobre a criatividade em cursos e departamentos em Portugal (ibid., p.160). Outro aspeto apontado no estudo da criatividade prende-se com a

multidimensionalidade deste conceito o que torna igualmente complexa a sua avaliação (Nogueira & Baia, 2006; Wechsler, 1998).

Pretende-se com este trabalho contribuir para o conhecimento de diferentes aspetos ligados ao desenvolvimento da criatividade nos alunos e sua avaliação, como instrumento capaz de aferir o grau de aprendizagem deste conceito e, conseqüentemente, a capacidade criativa do aluno. Pretende-se igualmente contribuir para que se façam mais estudos à volta do conceito e sua operacionalização, uma vez que este é referido em diversos campos do saber mas parece continuar a não existir grandes avanços científicos em relação ao já estudado, certamente devido à complexidade do conceito em si.

## **1.2. Motivações Pessoais**

No decorrer da minha formação académica, fui confrontada por diversas vezes com o conceito da criatividade. Sendo a minha formação base a Arquitetura, deparei-me com situações que por vezes não compreendia. Eram propostos exercícios de projeto e frequentemente solicitadas soluções criativas. Por vezes questionava-me como poderia desenvolver a minha criatividade.

No decorrer do estágio, realizado no presente ano letivo, foi possível constatar o grau de importância atribuído à disciplina de Educação Visual considerada, pela maioria dos alunos, uma disciplina com menor relevância comparativamente às outras. Contudo, quando questionados relativamente à preferência pessoal, referiram uma maior satisfação por esta disciplina, explicada pelo facto da mesma ser lecionada num ambiente de descontração, com interação interpessoal associada a um elevado grau de motivação na execução das atividades propostas. No entanto, foi perceptível algum grau de insegurança e dificuldade por parte dos alunos em desenvolver soluções de forma autónoma e criativa nos exercícios propostos de desenho, pintura ou em qualquer outra atividade. Limitavam-se a cumprir, e somente após a visualização de algumas demonstrações exemplares, o que era estritamente necessário. Os resultados dos trabalhos eram pouco elaborados, um aspeto preocupante na medida em que a criatividade é um dos descritores a ser avaliado na disciplina de Educação Visual. Foi no âmbito do cenário acima descrito, que me propus a desenvolver o atual relatório tendo como tema o **Desenvolvimento e Avaliação da Criatividade**.

### 1.3. Objeto de Estudo

Sendo a criatividade um dos critérios de avaliação no 3º ciclo do ensino em Educação Visual, torna-se pertinente o seu estudo pelo facto deste tema, apesar de pouco explorado em Portugal (Morais & Azevedo, 2008), “ter conquistado terreno no nosso País, nomeadamente no discurso oficial da Lei de Bases do Sistema Educativo<sup>1</sup> e do Estatuto da Carreira Docente<sup>2</sup>, nos quais se afirma a necessidade de se formarem cidadãos criativos e o papel desejável do professor para a concretização de tal objetivo”(ibid, p.160). Entretanto, Torrance vai mais longe ao referir-se que “o maior défice do ensino é a não promoção do pensamento criativo” (Torrance cit. por Bahia, 2008, p. 235). Simultaneamente trata-se de um conceito que tem suscitado diversos tipos de abordagem e é por vezes gerador de alguma controvérsia quando se fala da sua avaliação no seio da comunidade educativa. No entanto, parece existir consenso quanto à multidimensionalidade deste conceito (Wechsler 1998; Bahia, 2008).

Como o seu título indica, este trabalho tem como objeto de estudo o desenvolvimento e avaliação da criatividade em Educação Visual. Pretende-se, deste modo, responder à questão: *De que forma se pode desenvolver e avaliar a criatividade do aluno?*

Pretende-se igualmente verificar se os professores de Educação Visual utilizam algum método e/ou critérios específicos de avaliação da criatividade e, por fim, perceber se as estratégias de ensino utilizadas pelos professores desta disciplina têm tido algum impacto no desenvolvimento da expressão criativa dos alunos.

### 1.4. Objetivo da Pesquisa

Identificados os objetivos gerais – desenvolvimento da criatividade dos alunos e identificação de métodos e critérios para a sua avaliação – considerou-se que este estudo, que se concretiza no Relatório de estágio, é complementado por uma aplicação em contexto educativo, no caso a Escola Secundária Dr. João Carlos Celestino Gomes, em Ílhavo. Desta forma, foram elencados os seguintes objetivos complementares para os alunos da disciplina de Educação Visual:

---

<sup>1</sup> Lei de Bases dos Sistema Educativo, Lei nº 46/86; Diário da República nº 237, Série I de 14 de Outubro de 1986; alterada para a Lei nº 49/2005, Diário da República nº 166, Série I-A de 30 de Agosto de 2005.

<sup>2</sup> Decreto-Lei nº1/98 de 2 de Janeiro

- Motivar a elaboração de exercícios capazes de atrair a atenção;
- Permitir a familiarização com diversos materiais e técnicas variadas de expressão;
- Facilitar a expressão de ideias e sonhos sem o receio de errar e simultaneamente desenvolver o pensamento criativo, a autonomia e partilha de ideias com os colegas;
- Fornecer-lhes informação e recursos necessários com vista ao alcance dos objetivos pretendidos nos exercícios propostos.

Com base nestes objetivos e na questão acima exposta - *de que forma se pode desenvolver e avaliar a criatividade do aluno?* - foi desenvolvido um projeto no decorrer do 2º período, na disciplina de Educação Visual numa turma do 7º ano, com vista a proporcionar aos alunos a oportunidade de trabalharem com novos materiais, experienciarem novos métodos e técnicas de expressão. Pretendia-se incentivar aos alunos a exprimirem as suas ideias com autonomia e partilharem-nas com os colegas sem receio. Esperava-se com este exercício que os alunos se motivassem, obtivessem novos conhecimentos, para que através das suas próprias ações e ideias fossem capazes de refletir, estimular a curiosidade e questionar os seus próprios conhecimentos adquiridos dentro e fora das aulas, de forma a desenvolverem um raciocínio criativo. Os alunos experienciam pensamentos criativos quando lhes são propostas questões estimulantes e quando são capazes de imaginar, supor, criar, inventar, construir hipóteses e especular (Sternberg & Williams 1999).

## 2. Enquadramento Teórico

### 2.1. A Educação Visual e a Criatividade

A Educação Visual é uma unidade curricular obrigatória no 3º ciclo, sendo ainda o aluno obrigado a optar por mais uma opcional dentro da área artística, encontrando-se esta última na dependência da oferta de opções de cada escola. São dois os objetivos fundamentais da Educação Visual: “o aprofundar, na sua mobilidade intrínseca, a capacidade de um ver crítico, culturalmente sustentado, e o de alargar o espaço técnico-criativo do indivíduo na sua relação com o meio, com a exemplaridade das proposições artísticas ou funcionais, tendo em vista melhorar o seu acesso ao fazer, à invenção, à leitura e uso qualificados dos instrumentos comunicativos de que pode dispor enquanto ser social e agente de civilização” (Rocha, 1995, p.9). O Currículo Nacional do Ensino Básico prevê para esta disciplina o desenvolvimento da literacia artística.

A literacia artística é definida como *sendo* “a capacidade de comunicar e interpretar significados usando as linguagens das disciplinas artísticas. Implica a aquisição de competências e o uso de sinais e símbolos particulares distintos em cada arte, para perceber e converter mensagens e significados. Requer ainda o entendimento de uma obra no contexto social e cultural que a envolve e o reconhecimento das suas funções nele” (Currículo Nacional do Ensino Básico, 2001, p. 151).

O Currículo Nacional do Ensino Básico em Portugal, destaca quatro competências da literacia artística (Diagrama 1):

- Apropriação das linguagens elementares das artes;
- Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação;
- Desenvolvimento da criatividade;
- Compreensão das artes no contexto.

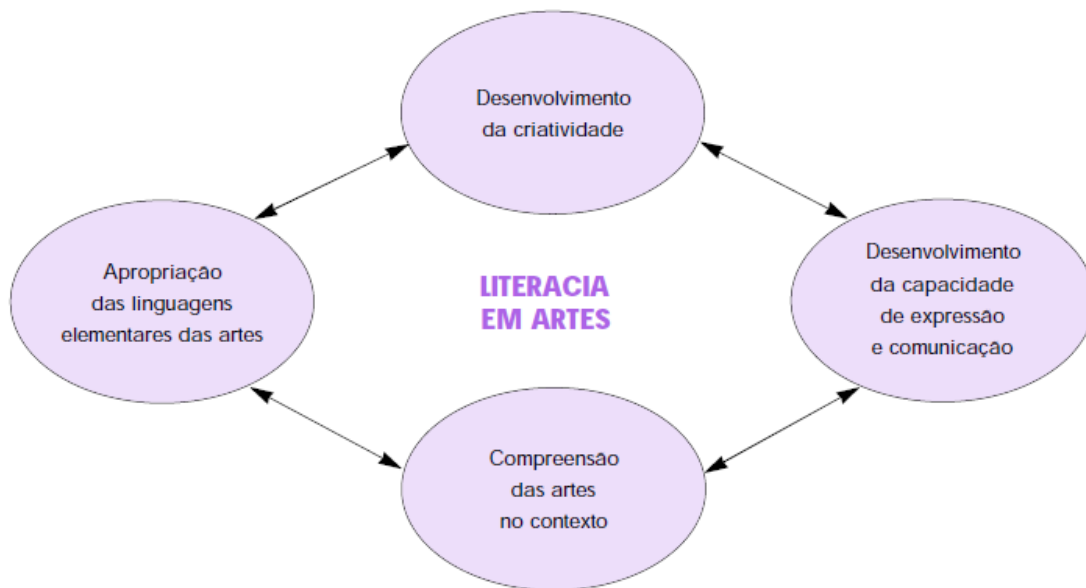


Diagrama 1- Competências da literacia artística (Ministério da Educação – Currículo Nacional do Ensino Básico, p. 52).

Tal como está definido no mesmo Currículo, a Educação Visual tem como objetivo desenvolver nos alunos competências capazes de abranger três grandes dimensões: sentir, agir e conhecer.” (Currículo Nacional do Ensino Básico, 2001, p. 156) Por sua vez as dimensões aqui apontadas são articuladas em três eixos estruturantes: fruição-contemplação, produção-criação, reflexão-interpretação. Entretanto (idem) propõe-se um método de articulação destes três eixos enunciados divididos em dois domínios: a comunicação visual e os elementos da forma.

No que se refere ao desenvolvimento da criatividade, definido como uma das competências da literacia artística, (ibidem) prevê que a apropriação desta competência seja feita de forma progressiva. Para tal são definidos seis passos:

- “Valorizar a expressão espontânea;
- Procurar soluções originais, diversificadas, alternativas para os problemas;
- Selecionar a informação em função do problema;
- Escolher técnicas e instrumentos com intenção expressiva;
- Inventar símbolos/códigos para representar o material artístico;
- Participar em momentos de improvisação no processo de criação artística” (ibid., p.153).



O ensino da arte é um processo longo que é feito com base na experimentação individual de cada aluno, tendo em conta os aspetos culturais e conhecimentos de cada um. No mundo atual em que vivemos, e com o desenvolvimento das novas tecnologias de informação, somos envolvidos com imagens e informação desde muito cedo. Os alunos ao chegarem a uma sala de aula, já trazem consigo muita informação e o papel do professor passa por perceber e explorar os conhecimentos previamente adquiridos fora do contexto escolar e orienta-los de forma a produzir mais conhecimento e aprendizagem. Tal como refere Bruno Munari (2006), é importante “estabelecer um contacto com o mundo pessoal de cada um” de forma conhecer a natureza de cada aluno e haver entendimento entre o professor e o aluno (Munari, 2006, p.9).

O ensino artístico é recomendado igualmente pela UNESCO:

Todos os cidadãos, crianças e adultos, devem poder participar plenamente na vida cultural e artística. Para isso precisam de, progressivamente, compreender, apreciar e experimentar expressões artísticas através das quais os artistas exploram e partilham vários aspectos da sua existência e coexistência. Como um dos seus objectivos é dar a todos iguais oportunidades de actividade cultural e artística, é necessário que a Educação Artística constitua uma parte obrigatória dos programas, para todos os seus destinatários. Aquela deverá igualmente ser sistemática e ser facultada durante vários anos, uma vez que se trata de um processo a longo prazo (UNESCO, 2006 cit. por Almeida, 2009 p. 14).

Tal como o próprio nome sugere, a Educação Visual passa por educar a visão de forma a saber pensar visualmente. É através da leitura de imagens, formas, cores, linhas...etc., que são desencadeados os processos de análise, síntese e interpretação. Alguns autores defendem ser a interpretação, “o conteúdo central das propostas de arte na Educação. Uma interpretação que não é só verbal ou visual, mas sim une e vincula esses dois processos” (Hernández, 2000, p. 49). A interpretação resulta da relação entre a biografia de cada um, sua cultura visual e produtos culturais. “Trata-se de ir além do *o que?* (são as coisas, as experiências, as versões) e começar-se a estabelecer os *porquês?* dessas representações, o que as tornou possíveis, aquilo que mostram e o que excluem, os valores que consagram, etc.” (Ibid., p.49.). A mediação desses processos é feita pelos professores de forma a alargar o conhecimento dos alunos e dar continuidade à aprendizagem. É através da aprendizagem de formas de interpretação de imagens/objetos (físicos ou mediáticos) que configuram a cultura visual, que será possível expandir o conhecimento.

Trilhar esse caminho da arte na Educação não corresponde a uma moda, mas sim conecta com um fenómeno mais geral que tem a ver com o papel da escolarização na sociedade da informação e da comunicação, e com a necessidade de oferecer

alternativas aos alunos para que aprendam a orientar-se e a encontrar referências e pontos de ancoragem que lhes permitam avaliar, selecionar e interpretar a avalanche de informações que recebem todos os dias (Ibid., p.49).

Através da interpretação e compreensão do mundo que nos rodeia, adquire-se conhecimento. Este processo é influenciado por fatores culturais, históricos e sociais. Por sua vez, o conhecimento pode ser um meio de questionar uma realidade e de “construir outras visões e versões não só diante da realidade presente, mas também diante de outros problemas e circunstâncias” (Ibid., p.57). É precisamente nesta fase que surge o pensamento criativo (pensamento divergente). A capacidade de análise, síntese, a imaginação de múltiplas possibilidades/visões de resolução de um problema contribui para o desenvolvimento do pensamento criativo e consequentemente da criatividade.

A construção ou melhoria de uma realidade, pressupõe nas disciplinas artísticas o saber fazer e para tal torna-se necessário o uso de metodologias que sejam facilitadoras da criatividade. O processo de desenvolvimento de um produto ou resolução de um problema poderá dar, ou não, origem a uma resposta criativa.

## **2.2. Criatividade: Conceito e Teorias**

A criatividade tem sido destacada na atualidade como um processo importante para a inovação a diversos níveis. São muitos os autores que buscam por uma definição justa desenvolvendo estudos e teorias à volta deste conceito.

Rhodes (1961) associa o conceito de criatividade a quatro termos iniciados com a letra “P” (quatro Ps da criatividade): “person, process, product and press” (Rhodes cit. por Torrance, 1995, p.66).

E. P. Torrance, afigura-se como uma referência no estudo da criatividade e sua avaliação. Numa das suas obras, intitulada “The nature of creativity as manifest in its testing” (Torrance, 1998), define a criatividade como um conceito difícil de explicar por palavras. Este mesmo autor, em 1995 no seu livro “Why fly?” refere existirem várias razões para se estudar a criatividade e entre elas indica as quatro principais: a primeira, por ser importante para o desenvolvimento da personalidade e saúde mental; a segunda razão prende-se com a aquisição de informação; em terceiro lugar, considera ser o pensamento criativo fundamental na aplicação de conhecimento a todos os níveis da nossa vida diária em termos pessoais e também profissionais; e por último diz acreditar “que é extremamente importante para a sociedade que o talento criativo seja identificado,

desenvolvido e utilizado. O futuro da nossa civilização depende sobretudo da qualidade da imaginação criativa da nossa próxima geração” (Torrance, 1995, p. 24). Torrance diz ser a criatividade um processo universal que requer prática e tempo de forma a estimular o pensamento criativo.

Guilford (1956, 1959, 1960), “contextualizou a criatividade em termos de habilidade mental envolvida em realizações criativas” (Guilford cit. por Torrance, 1995, p. 69).

Por outro lado, Torrance acredita ser igualmente importante que os professores sejam criativos e para tal ser necessário empenharem-se superando todos os limites; “o professor criativo está envolvido em descobrir, arriscar, ir até ao limite, dando um passo para o desconhecido” (Torrance, 1995, p.107). O autor descreve ainda o que existe de comum em professores considerados como os melhores e aponta três principais características: “são professores capazes de realizar milagres”; são ainda capazes de “mobilizar, motivar os seus alunos fazendo com que estes mais tarde se transformem em seus discípulos, independentes no que diz respeito ao pensamento criativo e também em suas ações”; e por último “estão constantemente em perigo de serem crucificados (...) como aconteceu com os melhores professores da história – Sócrates e Jesus Cristo” (Ibid., p.109).

Csikszentmihalyi (1998), por sua vez, defende a necessidade de se estudar a criatividade acreditando ser uma forma de tornar a sociedade interessante, produtiva, com qualidade de vida, e interpreta este conceito como um resultado da interação entre o pensamento individual e a avaliação coletiva de um grupo de indivíduos.

Wechsler (1998), no seu artigo “Avaliação multidimensional da criatividade: uma realidade necessária”, refere existirem duas maneiras de avaliar a criatividade: uma formal que diz respeito ao julgamento popular e outra informal, implicativa de critérios científicos geradores, por sua vez, de avaliações qualitativas e quantitativas. Ainda no mesmo artigo, a autora faz referência ao congresso internacional realizado em 1990 na Universidade de Buffalo, onde foi proposta uma definição para este conceito como o “resultado da interação entre processos cognitivos, características de personalidade, variáveis ambientais e elementos inconscientes” (Wechsler, 1998, p. 3).

Sternberg (1999), em *Handbook of Creativity*, define a criatividade como sendo “um dos comportamentos humanos mais complexos. Parece ser influenciado por uma ampla variedade de experiências de desenvolvimento, sociais e educacional, e manifesta-se em diferentes formas em vários domínios” (Sternberg, 1999, p.62).

Sternberg e Williams (1999), associam o conceito da criatividade à capacidade de resolução de problemas, e serão também autores de referência para este estudo com o texto *Como desenvolver a criatividade do aluno*.

Negus e Pickering no livro intitulado *Creativity, Communication and Cultural Value*, consideram que o “talento criativo é em parte o resultado de muito trabalho, experimentação e contínuo esforço gasto no aperfeiçoamento de uma atividade” (Negus & Pickering, 2004, p. 160).

Nogueira e Baía (2006), abordam igualmente o tema da avaliação da criatividade na *Revista Lusófona de Ciências da Mente e do Comportamento*, com o texto “Avaliação da Criatividade ou a Necessária Criatividade na Avaliação”. Estes autores consideram existir em Portugal pouco interesse na exploração deste tema; no entanto acreditam ser necessário esclarecer “como se avalia e como se pode promover no contexto educacional” a criatividade, com o propósito de “integrar verdadeiramente a criatividade no rol de finalidade educacionais” (Nogueira e Baía, 2006, p.49).

Por sua vez Kaufman (2009), refere que ser criativo é ser capaz de dar respostas às questões igualmente criativas. Não basta serem respostas originais ou diferentes. Este autor defende ainda que para se estudar a criatividade, é necessário estudar-se quatro dimensões, usualmente conhecido como os quatro Ps da criatividade: *Process, Product, Person and Place*.

Weisberg & Reeves (2013), em *Cognition – From Memory to Creativity*, consideram ser “um desafio medir a atividade criativa.” (Ibid., p.602). Consideram que o “pensamento criativo ocorre quando um indivíduo intencionalmente produz algo que é novo para si próprio. Independentemente do produto ser considerado pela sociedade como algo de valor ou não; estes não deixam de ser produtos criativos” (Ibid., p.567).

Cramond (2008) também considerou ser um desafio reconhecer a criatividade uma vez que “as nossas concepções de criatividade são filtradas através de nossas próprias sobreposições de cultura, a experiência do tempo, valores, crenças e assim por diante” (Cramond, 2008, p. 15).

Foram desenvolvidos estudos por forma a descrever quais os traços predominantes num indivíduo considerado criativo. Sternberg (1988), refere alguns traços de personalidade comuns, dos mais para os menos constatados, tais como: a capacidade de correr riscos a nível psicológico; perseverança; curiosidade; abertura a novas experiências; assimilação; autodisciplina, compromisso e foco nas tarefas; alta motivação intrínseca; liberdade de espírito que rejeita limites; auto-organização; e uma necessidade de autoeficácia e desafio (Sternberg, cit. por Cramond, 2008, p. 21).

Sternberg & Williams (1999) referem ser mais fácil observar a criatividade em crianças, comparativamente aos jovens e adultos, pelo facto de a sociedade por vezes reprimir certos comportamentos dando origem a uma conformidade intelectual.

Romo (2008, p.81) citando Rogers (1959) e Maslow (1973), considera que a “criatividade pressupõe uma segunda ingenuidade (...)” e uma “espontaneidade e desinibição em relação ao comportamento de expressão de ideias e emoções”.

Constata-se desta forma, que a criatividade é resultado do pensamento criativo que se manifesta de diferentes formas, podendo ser influenciado por conhecimentos e experiências próprias da vida de cada indivíduo. O pensamento criativo não tão-somente deverá ser estimulado como também avaliado, embora esta última tarefa seja considerada por alguns autores como um verdadeiro desafio. A escola é a instituição responsável pela promoção do pensamento criativo, autonomia crescente dos alunos e consequente desenvolvimento da criatividade. É objetivo da educação formar pessoas com capacidades intelectuais, emocionais e sociais que se integrem numa sociedade plural e possam contribuir para a criação, inovação e resolução de problemas a partir de situações comuns (Torrance, 1988; Csikszentmihalyi, 1998; Wechsler, 1998; Nogueira & Baia, 2006; Cramond, 2008; Weisberg & Reeves, 2013; Sternberg & Williams, 1999).

### **2.3. Desenvolvimento do Processo Criativo**

Bahia (2008) diz ser o desenvolvimento da criatividade um meio de intervir no futuro de forma a melhorar a qualidade de vida pessoal e alargar os horizontes culturais tendo em conta que todas as intervenções a nível da criatividade têm por base dois princípios: “todos podem ser criativos e a criatividade pode ser estimulada” (Bahia, 2008, p. 232). Alguns teóricos referem ser precisamente na infância onde se começam a dar os primeiros passos para o desenvolvimento da criatividade, quando os pais elogiam e incentivam os atos e iniciativas dos seus filhos, levando-os a que se tornem futuramente adultos com confiança e ousadia, capazes de agir de forma inovadora.

Sternberg (2003) diz ser a criatividade um conceito multidimensional, resultante de um conjunto de componentes cujo desenvolvimento depende da decisão pessoal de cada indivíduo, podendo originar ou não uma alteração no *Campo*. Neste caso o *Campo* refere-se à área de interesse de cada um (arte, ciência, desporto ...etc), estando condicionado pela casualidade do acesso a esse mesmo *Campo*, ou seja, depende da sorte (cit. por Candeias, 2008, p.54-55).

Candeias (2008, p.43), refere que “o processo criativo é tratado como um fenômeno sistêmico e não individual, porque se desenvolve na interação dinâmica entre as potencialidades do contexto e as oportunidades e características das pessoas”

Martins (2000) é da opinião de que o ambiente familiar e a escola influenciam a criatividade mais do que fatores genéticos. Assim como Csikszentmihlyi (1988), que diz que “estudar a criatividade focalizando apenas o indivíduo é como tentar compreender como uma macieira produz frutos, olhando apenas a árvore e ignorando o sol e o solo que possibilitam a vida” (Csikszentmihlyi, cit. por Sternberg & Williams, 1999, p.46).

Para além do indivíduo e do *Campo* existe uma terceira dimensão denominada *Domínio*, que se refere às pessoas que permitem o ingresso ao *Campo* (Csikszentmihlyi, cit. por Candeias, 2008, p.46). Neste caso os professores fazem parte do *Domínio*. Entretanto, a relação entre estas três partes (indivíduo, *Campo* e *Domínio*) é “mediada por processos de natureza contextual e cultural que funcionam como factores de facilitação ou inibição para que a criatividade ocorra” e este processo vai ter implicações sobre a avaliação da criatividade que deverá ter em conta “a pessoa, os produtos e o contexto, integrando abordagens qualitativas e quantitativas, focalizadas na compreensão e no desempenho”. Este processo de avaliação da criatividade terá igualmente de ter especial atenção para o “dinamismo dos processos intrínsecos e extrínsecos que favorecem a ocorrência da criatividade” (Candeias, 2008, pp. 60-61).

Para que a criatividade ocorra, Candeias (2008) cita os seguintes recursos que um indivíduo deve possuir:

- 1 – Habilidades cognitivas: o indivíduo deverá ter a capacidade de síntese, análise e prática;
- 2 – Conhecimento: importante para que possa agir dentro do campo;
- 3 – Estilos de pensamento: através de uma decisão pessoal ser capaz de tomar uma decisão com base nos recursos que tiver disponíveis;
- 4 – Personalidade: ter gosto por desafios, ser capaz de questionar o que correntemente é considerado normal e responder ao problema de forma original.
- 5 – Motivação: ser capaz de trabalhar com objetivos extrínsecos e intrínsecos muito bem orientados.
- 6 – Contexto: possuir um espaço para que possa desenvolver e apresentar suas ideias.

Para que se desenvolvam competências criativas e consequentemente a criatividade, Santos (1998, cit. por Martins, 2000) propõe algumas estratégias pedagógicas (Quadro 1) e uma categorização de técnicas (Diagrama 2):

## Estratégias Pedagógicas – Desenvolvimento de Competências Criativas

Competências Criativas	Outras Potencialidade
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propor exemplos concretos;</li> <li>• Servir-se de suportes digitais;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ajudar a organizar ideias;</li> <li>• Ensinar o rigor e o método utilizando diagramas ou esquemas que favorecem a organização planificada;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Favorecer a exploração e a descoberta;</li> <li>• Utilizar o humor, metáforas e analogias;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pedir respostas justificadas;</li> <li>• Propor o desenvolvimento de ideias com justificação das diversas etapas;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propor ações variadas, com a utilização de imagens;</li> <li>• Permitir experiências diversificadas;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconstruir os percursos que conduziram a respostas espontâneas;</li> <li>• Pedir precisão nas respostas dadas;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propor jogos, exercícios de imaginação, dramatizações;</li> <li>• Dar a possibilidade de intervir, ser ambíguo e incongruente;</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Proporcionar ocasiões de inventar, criar e inovar.</li> </ul>	

Quadro 1 – Estratégias pedagógicas (Santos, cit. por Martins, 2000, p.47).

Muitas das estratégias pedagógicas referidas no quadro acima, fazem parte do dia a dia de muito professores. Porém, o professor certamente terá em conta que a aprendizagem e capacidade de resposta dos alunos decorrerão em ritmos diferenciados.

## Técnicas Pedagógicas – Desenvolvimento de Competências Criativas

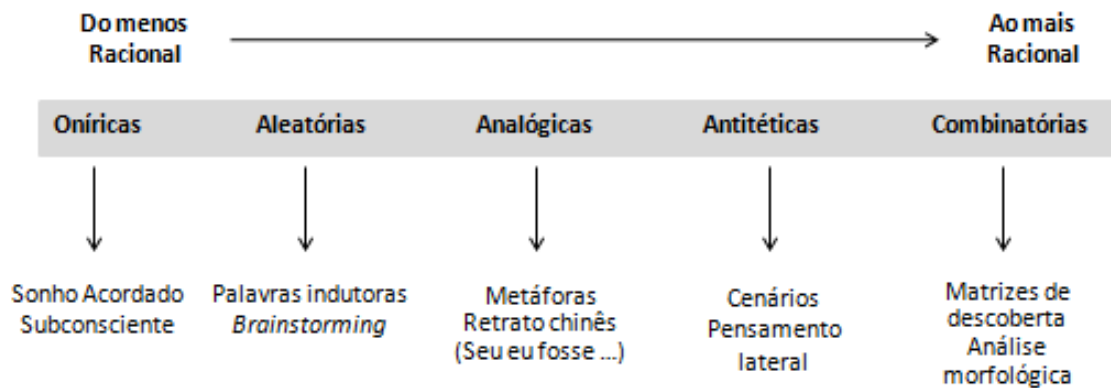


Diagrama 2 – Proposta de categorização de técnicas para o desenvolvimento da criatividade (Santos, cit. por Martins, 2000, p.49).

Martins (2000) diz existir uma relação entre a inteligência divergente (pensamento divergente) e a atitude criativa e, citando Júdice (1995), apresenta uma lista de ações capazes de desenvolver a criatividade: o desenvolvimento da curiosidade através da leitura, cultivo de metáforas e o relacionamento com outros indivíduos; adoção de uma atitude de maior abertura e tolerância com questões que possam surgir; a busca por soluções ou problemas de forma pormenorizada; definição de soluções originais e por fim o desenvolvimento pessoal sobre o tema da criatividade quer através de formações quer através de leitura.

Falar sobre o pensamento divergente é o mesmo que falar sobre o pensamento lateral e consiste na busca de soluções diversificadas e originais para um determinado problema. Ou seja, está-se a falar de uma pluralidade de soluções. Ao contrário do pensamento divergente, o convergente apela para uma única solução, sendo os testes de avaliação do QI um dos instrumentos que apelam para este tipo de pensamento. Edward Bono (1992), defensor do pensamento lateral descreve-o como sendo uma forma de pensar criadora de múltiplas visões e possibilidades, dando origem a múltiplas possibilidades de resolução de um problema, ao contrário do pensamento vertical que este autor compara ao pensamento lógico da matemática com uma solução apenas para um determinado problema.

Por sua vez, Bruno Munari refere que a criatividade artística e intelectual pode existir desde que exista uma racionalidade emocional através de um método.



Criatividade não significa improvisação sem método: dessa maneira apenas se faz confusão e se cria nos jovens a ilusão de se sentirem artistas livres e independentes. A série de operações do método projetual é feita de valores objectivos que se tornam instrumentos de trabalho nas mãos do projetista criativo (Munari, 1981, p.21).

Munari diz ser o método projetual não definitivo nem absoluto para a criatividade do projetista. As regras deste método poderão inclusive ser estimulantes e este descobrir outras formas interessantes de melhorá-lo. É precisamente no âmbito da metodologia projetual que os seus estudos se têm desenvolvido e será este o método a aplicar na segunda parte do presente Relatório.

Torrance (1995) apresenta um método de desenvolvimento do pensamento criativo do aluno, que se formaliza em 20 princípios:

- 1 – Avaliar o pensamento criativo;
- 2 – Tornar as crianças mais sensíveis a estímulos ambientais;
- 3 - Incentivar a manipulação de objetos e ideias;
- 4 - Ensinar como testar cada ideia sistematicamente;
- 5 - Desenvolver a tolerância de novas ideias;
- 6 – Ter o cuidado de não forçar um padrão;
- 7 - Desenvolver um ambiente de sala de aula criativo;
- 8 – Ensinar as crianças a valorizar o seu pensamento criativo;
- 9 - Ensinar habilidades evitando pares de sensões;
- 10 - Dar informações sobre o processo criativo;
- 11 - Dissipar o sentimento de temor em obras-primas;
- 12 - Incentivar e avaliar a aprendizagem auto iniciada;
- 13 - Criar "thorn in the flesh" (incentivar à autonomia).
- 14 - Criar condições para o pensamento criativo.
- 15 – Providenciar períodos ativos e também mais calmos.
- 16 – Disponibilizar recursos para trabalhar ideias.
- 17 - Incentivar o hábito de trabalhar ideias e implicação;
- 18 - Desenvolver críticas construtivas, e não apenas críticas;
- 19 - Incentivar a aquisição de conhecimento em uma variedade de campos.
- 20 - Desenvolver o espírito aventureiro nos professores (Torrance, 1995, p.44).

Este autor defende ainda que para se desenvolver a criatividade é necessário aprender a avaliá-la, tendo presente que a valorização das produções dos alunos no que se refere às etapas e sua evolução, são atitudes a ter em conta durante a avaliação.

“Supõe-se que todos os indivíduos até certo ponto possuem as habilidades envolvidas para serem criativos e que estas habilidades podem ser melhoradas através da educação, sendo função legítima da escola ministrar essa formação” (Torrance, 1995, p.44).

Amabile (1996, 1999), destaca a motivação intrínseca que diz respeito ao “interesse, prazer e desafio do próprio trabalho, independentemente de reforços externos”, sabendo que estes três componentes podem ser “fortemente influenciados pelo ambiente social em que as pessoas se encontram”, sendo que algumas práticas podem inclusive inibir a expressão criativa (Amabile, cit. por Alencar et al., 2010).

Pode-se concluir que, para além da família, a escola tem um papel fundamental no desenvolvimento da criatividade. A motivação do aluno é um aspeto importante a ter em conta para que este desenvolva um pensamento criativo. Para tal, o professor terá de ter em conta entre muitos fatores, a personalidade do próprio aluno e o contexto em que este está inserido quer a nível familiar ou cultural. O desenvolvimento da criatividade parece passar pela estimulação do pensamento criativo como também pela própria avaliação (Csikszentmihlyi, 1988; Torrance 1995; Sternberg & Williams, 1999; Sternberg, 2003; Candeias 2008).

#### **2.4. O Papel do Professor no Desenvolvimento da Criatividade**

Sendo a escola uma das responsáveis pelo desenvolvimento da criatividade do aluno favorecendo um ambiente da sala de aula criativo, pretende-se com este ponto perceber de que forma o professor poderá desempenhar as suas funções orientadas para o desenvolvimento do pensamento criativo.

Santos cit. por Martins 2000, sugere algumas ações que um professor pode realizar de modo a contribuir para uma atmosfera criativa no interior de uma sala de aulas:

- Permitir aos alunos levantar questões, colocar hipótese e dar-lhes a oportunidade de testá-las, colocar em causa factos avaliando-os criticamente e inclusive discordar;
- Ter em conta que os alunos precisam de tempo para pensar e desenvolver ideias criativas;

- Criar um ambiente de respeito e aceitação de diferenças;
- Estimular o aluno para a habilidade de imaginar, permitindo que estes deduzam sobre efeitos de um determinado acontecimento decorrido no passado ou por realizar;
- Encorajar e dar ao aluno a oportunidade de reflexão sobre assuntos de seu interesse;
- O desenvolvimento da habilidade de pensar em termos de possibilidades deverá ser outro objetivo a ter em conta nos alunos;
- Incentivar os alunos a percorrer as etapas do processo criativo quando confrontados com um problema;
- Fomentar no aluno o desejo de arriscar, experienciar e manipular, criando;
- Elogiar as ideias, contribuições e trabalhos elaborados pelo aluno;
- Perceber nos alunos o que os motiva;
- Criar um ambiente na sala de aula de curiosidade;
- Dar atenção a todas as respostas dos alunos, inclusive as erradas;
- No processo de avaliação, ter presente o raciocínio de causa e efeito e tentar compreender os motivos que estão por trás da realidade do aluno, pois tal como refere este autor, a criatividade do alunos deverá estar relacionada com a realidade.

Santos cit. por Martins 2000, propõe um quadro que relaciona a taxonomia do pensamento criativo, referindo-se a estimulações específicas em cada fase do processo criativo (ver Quadro 2).

### Estimulação da Criatividade

Fases	Estimulação	Produto
<b>Multissensorial</b>	Sentidos	<b>CRIATIVIDADE</b>
<b>Simbólico</b>	Percepção	
<b>Intuitivo</b>	Intuição	
<b>Criativa</b>	Pensamento múltiplo	
<b>Operativa</b>	Lógica	

Quadro 2 – Fases do processo criativo e respetiva estimulação (Santos, 1998 cit. Martins 2000, p.51).

Cortesão & Torres (1983) propõe três etapas de avaliação independentes do tipo de estratégia adotada: “identificação de dificuldades de aprendizagem, identificação da origem das dificuldades e tomadas de decisões sobre o tipo de intervenção susceptível de ultrapassar as dificuldades ou melhorar a aprendizagem” (Cortesão & Torres, 1983, p. 192).

Como refere Sousa (2008), para que o professor possa identificar as dificuldades dos alunos, de forma a intervir no sentido de ajudar a ultrapassá-las, a sua ação passa por promover uma relação com cada um deles, descobrir os seus constructos para poder utilizar a mesma linguagem.

O autor define como constructos pessoais, “os modos como algumas coisas são interpretadas de modo semelhante e, ao mesmo tempo, diferente de outras, com base na experiência pessoal” (Sousa F. , 2008, p. 307).

Na opinião de Sousa, a criatividade “é vista como um aspeto isolado do ensino, e como um alvo a atingir que nem o aluno nem o professor devem perseguir como um valor em si” (Sousa F. , 2008, p. 309). Dando maior importância à criatividade, pode dar origem a um distanciamento quer dos alunos quer da tarefa de ensinar, sendo que aproximando-se da tarefa, poderá distanciar-se do aluno e da criatividade. Portanto, o autor defende que o importante é perceber os constructos dos alunos para que possa utilizar a mesma linguagem e tentar manter um equilíbrio entre o papel de professor e seu desempenho. Através da investigação realizada pelo autor, foram identificadas duas vertentes: criatividade e eficácia. A primeira resultante de propósitos bem sucedidos de comunicações entre alunos e professores, na qual são livremente expressas ideias e opiniões e a segunda relacionada com a tarefa pedagógica do professor na qual o aluno desempenha um papel não ativo. “A percepção de criatividade resulta da intenção de promover uma relação-comunicação eficaz, por parte do professor, e é essa intenção que acaba por ser percebida como criatividade docente” (Sousa F. , 2008, p. 310).

Por sua vez Csikszentmihlyi (1991) refere que “a criatividade não está localizada no criador nem no produto mas sim na interação entre o criador e os responsáveis pela área em questão, que retêm ou rejeitam seletivamente os produtos criativos” (Csikszentmihlyi, cit. por Sousa, 2010, p.313). Por sua vez Wechsler (1993) acredita que

o desenvolvimento da criatividade possibilitará ao aluno a mobilização do pensamento criativo e a fusão entre o que se aprende na escola, no mundo real e no mundo do trabalho, capacitando assim o aluno para superar desafios, transformando-os em oportunidades de crescimento pessoal e dos seus contextos de vida na relação com o outro” (Wechsler, cit. por Miranda & Almeida, 2008, p. 296)

Resumidamente, pode-se constatar que para desenvolver a criatividade do aluno, deve-se trabalhar a questão da interação professor-aluno e vice-versa, simultaneamente desenvolvendo ações e técnicas pedagógicas que desenvolvam nos alunos a imaginação, o pensamento criativo, a expressão e por fim a criatividade. A avaliação deve considerar todo o processo de desenvolvimento da criatividade tendo sempre presente que cada aluno tem o seu tempo de aprendizagem e um constructo pessoal.

Como referiu Lucksi, “ a avaliação é um meio e não um fim em si mesmo; não se dá em um vazio conceitual mas mostra, na prática das aulas as concepções de mundo e de educação que nós, professores temos” (Lucksi, 1986 cit. por Ferraz & Fusari, 1993, p. 121).

## **2.5. Inibidores do Desenvolvimento da Criatividade**

Alencar et. al, cita os seguintes exemplos de algumas práticas pedagógicas capazes de dificultar o desenvolvimento da criatividade:

- Ensino voltado para o passado, com ênfase exagerada na reprodução e na memorização do conhecimento;
- Prática de exercícios que só admitem uma única resposta, cultivando-se em demasia o medo do erro e do fracasso;
- Destaque à incompetência e à incapacidade do aluno, deixando de assinalar o que cada um tem de melhor em termos de talentos e habilidades;
- Voltada unicamente para o conhecimento do mundo exterior, pouco contribuindo para o autoconhecimento;
- Desenvolvimento de um número muito limitado de habilidades cognitivas;
- Obediência, passividade, dependência e conformismo, como os traços mais cultivados;
- Desconsideração da imaginação e da fantasia como dimensões importantes da mente;
- Uso de estratégias que impedem o aluno de se responsabilizar por sua própria aprendizagem e tomada de decisões, priorizando o papel do aluno como seguidor de instruções e recetor de informações;
- Gestão autoritária em sala de aula;
- Padronização do conteúdo;
- Insensibilidade às diferenças individuais (Alencar et al., 2010, p.36).

Identificar as práticas que constituem inibidores da criatividade, poderá ser uma forma de promover ações que combatam essas mesmas práticas, corrigindo-as e dando a possibilidade aos alunos de desenvolverem as suas capacidades criativas.

“(…) por excelência o professor deverá assumir um papel de facilitador no desenvolvimento dessas habilidades criativas do aluno. Esse papel passa por práticas pedagógicas que encorajem os alunos a expressarem novas ideias e aprenderem de forma independente, que estimulem o aluno, a ampliar o seu campo de conhecimento de tal forma que tenha uma base sólida para propor novas ideias, que estimulem a autoconfiança e a coragem para encontrar o novo e o inusitado, e que valorizem e reconheçam as ideias originais e as vias alternativas de resolução de problemas” (Morais & Bahia, 2008, p.285).

## **2.6. A Avaliação da Criatividade**

O conceito de avaliação é definido como sendo “ um processo sistemático de análise de uma actividade, fatos ou coisas que permite compreender, de forma contextualizada, todas as suas dimensões, com vista a estimular seu aperfeiçoamento” (Belloni, cit. por, Oliveira, 2011, p. 8). É considerada como prática fundamental nos processos de ensino. Tal como refere Pacheco (1995), “a avaliação das aprendizagens dos alunos é um dos indicadores preponderantes da qualidade escolar e de todo o sistema educativo” (Pacheco, 1995, p. 9). Ela permite perceber se a prática pedagógica desenvolvida pelo professor, contribuiu de alguma forma para a aprendizagem. De acordo com o Decreto Lei nº 139/2012 de 5 de Julho, a avaliação é “um processo regulador do ensino, é orientadora do percurso escolar e tem por objetivo a melhoria da qualidade do ensino através da aferição do grau de cumprimento das metas curriculares globalmente fixadas para os níveis de ensino básico”. O mesmo decreto refere ainda que este instrumento destina-se a professores e alunos, para em conjunto ultrapassarem possíveis dificuldades de aprendizagem, sendo portanto o segundo objetivo da avaliação “conhecer o estado geral do ensino, retificar procedimentos e reajustar o ensino das diversas disciplinas em função dos objetivos curriculares fixados.”

Em Artes Visuais, avaliar obras de arte através da leitura de imagens, sejam elas pinturas, esculturas, fotografias, desenhos ou cinema, é algo complexo. A avaliação de uma obra de arte feita através da percepção visual de um indivíduo está condicionada, à partida pela sua formação ou contexto cultural onde se encontra inserido, como já foi referido anteriormente. Existem duas medidas de avaliação: formais e informais. As

informais “são aquelas realizadas, basicamente, pelo julgamento popular, ao considerar algo diferente, interessante, atraente, inovador” (Wechsler, 1998, p. 4) e as formais por sua vez, obedecem a “critérios básicos científicos, apresentando pesquisas ou provas confirmando o valor da medida” (ibid.).

Tal como refere Oliveira, “a disciplina de arte, assim como todas as outras que compõem o currículo escolar, precisa ser compreendida pelos arte/educadores para ser bem trabalhada na escola, e assim, proporcionar mudanças significativas em todos os aspectos que envolvem o processo de ensino e de aprendizagem dos alunos em artes visuais” (Oliveira, 2011, p. 3). Não basta analisar de forma informal se esteticamente aos olhos de alguns professores os trabalhos são belos ou se alguns têm “mais jeito” para o desenho do que outros. É necessário definir critérios de avaliação.

A avaliação da criatividade é um tema que tem gerado muita controvérsia. Apesar de existir muita literatura em torno do conceito da criatividade e seu desenvolvimento, não há consenso quanto às formas de avaliação desta. A avaliação no geral já é uma atividade complexa, mas tratando-se de avaliar a criatividade, mais complexa se torna. Sendo a criatividade uma das competências a desenvolver no ensino artístico estando definida no *Currículo Nacional do Ensino Básico* (2001) no ensino das artes visuais, parece fazer sentido, explorar as formas de avaliação da criatividade.

Os critérios específicos de avaliação do ensino básico da disciplina de Educação Visual são divididos em dois domínios: “A” – atitudes e valores, referente ao saber ser e “B” – desempenho, referente ao saber e saber fazer, sendo que cada agrupamento de escolas tem autonomia para definir as suas percentagens. A criatividade faz parte dos descritores de desempenho dos critérios de avaliação da disciplina. No caso da Escola Secundária Dr. João Carlos Celestino Gomes, o domínio “A” tinha um peso de 30% na nota final e os outros 70% diziam respeito ao domínio B.

Podemos então concluir que um dos objetivos da disciplina de Educação Visual é desenvolver e avaliar a criatividade do aluno.

Partindo do pressuposto que o desenvolvimento da criatividade depende de variáveis pessoais, facilitadoras ou não da expressão criativa, e também de contextos históricos, culturais e sociais em que o indivíduo está inserido, interessa perceber de que forma se pode avaliar a criatividade, visto ser um conceito complexo e multidimensional.

Alencar et al. (2010), defendem ser possível medir a criatividade dando como exemplos alguns instrumentos criados por outros autores e que dizem respeito aos testes de pensamento criativo, sendo que os primeiros testes deste gênero foram desenvolvidos

por Guilford há seis décadas atrás. Callahan (1991 cit. por Alencar et al., 2010) classifica estes instrumentos de medição da criatividade em três grupos:

- 1 – *Performance*/produto
- 2 – Personalidade/ atitude/ valores
- 3 – Inventários biográficos

No entanto, os testes mais usados na avaliação da criatividade e também referidos nas literaturas são os de pensamento criativo.

**Estrutura do Intelecto Humano**, foi um dos testes desenvolvidos por Guilford (1950-1967) e faz referência a 120 habilidades do indivíduo entre elas o pensamento divergente, sendo que este autor propôs diferentes testes capazes de medir diferentes habilidades que definem a criatividade. Mas refere que para além do pensamento divergente outros tipos de habilidades podem estar implicados no pensamento criativo. Alencar et al. (2010) citam as oito habilidades primárias propostas por Guilford e que parecem estar relacionadas com o pensamento criativo:

- Fluência – capacidade de apresentar várias soluções para o mesmo problema;
- Flexibilidade – capacidade de adaptação a novos significados, interpretações, estratégias de elaboração de uma dada tarefa ou pensamento;
- Originalidade – capacidade de dar respostas não comuns;
- Elaboração – capacidade de acrescento de pormenores a um esquema, informação ou produto;
- Redefinição – capacidade de transformação de uma informação;
- Sensibilidade para problemas – ser capaz de identificar problemas em situações aparentemente normais (Guilford cit. por Alencar et al., 2010).

**Testes Torrance de Pensamento Criativo** (Torrance, 1966, 1974), são compostos por sete testes verbais e três testes figurativos. Estes testes avaliam a fluência, a flexibilidade, a originalidade e a elaboração (Alencar *et al.* ,2010).

**Teste de Pensamento Criativo – Produção Divergente** (Urban & Jellen, 1996), consiste num teste de avaliação à criatividade figurativa onde é solicitado ao avaliado que faça um ou mais desenhos com base em fragmentos figurativos e “são avaliadas 14 dimensões, entre elas, humor, afetividade, perspectiva, conexões feitas para produzir um tema e introdução de novos elementos” (Alencar et al., 2010, p.18).



**Survey de Atitude para Criatividade e Escala de Preferência de Basadur** (Cropley 2005) – Estes testes do tipo inventário, têm o propósito de avaliar atitudes e motivações favoráveis à criatividade, sendo o primeiro destinado a crianças e adolescentes e o segundo destinado a adultos (Alencar et al., 2010).

Alencar et al. (2010, p.19) referem que os inventários de interesse, personalidade, biográficos e de estilo cognitivo, “têm sido utilizados em complemento aos testes de pensamento criativo, possibilitando um levantamento mais completo de pré-requisitos psicológicos para a produção criativa.

A utilização de *checklists* ou inventários são métodos que podem ser utilizados pelos professores como forma de identificar a criatividade. Torrance (1966, cit. por Alencar et al., 2010) desenvolveu a Folha de Avaliação da Criatividade pelo Professor.

Segundo Alencar et al. (2010), pesquisas têm vindo a provar que o facto de avaliadores terem formação prévia sobre as formas de avaliar a criatividade, faz com que os resultados sejam mais realistas.

### **Criatividade em produtos** (Amabile 1983, 1996)

A análise da criatividade de um determinado produto é feita com base em critérios previamente definidos, sendo necessário a presença de mais de um avaliador. Amabile é uma das autoras defensoras deste tipo de avaliação e a responsável pela definição de alguns requisitos considerados importantes de obedecer antes de se avaliar:

- Os avaliadores devem ter experiência no domínio que vão avaliar;
- Os avaliadores intervenientes devem estar todos de acordo com os critérios de avaliação utilizados;
- A avaliação de cada um deles deve ser independente;
- O produto a avaliar deve ser observável, permitir uma avaliação flexível e original e não depender de capacidades específicas como o saber desenhar muito bem (Amabile, 1983, 1996 cit. por Alencar et al., 2010, p. 24).

Esta autora refere ainda ser necessário que a tarefa proposta seja “do tipo aberta, permitindo flexibilidade e originalidade de resposta” (Amabile, 1983 cit por Alencar et al., 2010, p. 24).

Os testes acima referidos, são alguns exemplos possíveis que poderão ser adotados na avaliação da criatividade, existindo muitos outros. Tal como refere Sousa, (1995), é preciso termos a consciência que os alunos precisam atingir três objetivos fundamentais: saber, saber fazer e ser. No entanto (idem) diz ser igualmente necessário reforçar os métodos formativos, sendo a criatividade um fator essencial.

### **2.6.1. Limitações do Desenvolvimento e Avaliação da Criatividade**

A fidedignidade dos instrumentos de avaliação tem sido posta em causa, na medida em que não existe consenso quanto à definição exata da criatividade pelo facto de este conceito ser multidimensional. Existem ainda fatores motivacionais do observador e observado e subjetividade do avaliador (Alencar *et al.* 2010).

Torrance (1974) refere ainda que um indivíduo pode ser criativo em diversos domínios e, portanto, criar um teste que avalie uma amostra de determinadas habilidades num universo do pensamento criativo torna-se injusto. Ele vai mais longe, referindo não acreditar ser possível determinar um número concreto de testes capazes de avaliar o pensamento criativo de forma completa (Torrance, 1974 cit. por Alencar et al., 2010).

“O grande desafio de se medir a criatividade reside no paradoxo de se tentar construir uma maneira padronizada de se capturar algo que foge à padronização” (Petrosko, 1978 cit. por Alencar et al., 2010, p.31).

Apesar do reconhecimento cada vez maior da importância da criatividade em diversos setores da sociedade, Alencar (2010 cit por Alencar et al. 2010, p.47) refere existir um número ainda bastante reduzido de estudos a respeito dos fatores inibidores do bloqueio da expressão criativa a nível pessoal. Jones (1993) indica alguns fatores que possivelmente poderão contribuir para o não desenvolvimento da criatividade:

- “o tópico é complexo, não permitindo respostas rápidas;
- as variáveis necessitam ser vistas de forma interativa e não isoladas;
- métodos efetivos de avaliação não foram desenvolvidos” (Jones, 1993, cit. por Alencar, 2010, p.47).

Outros fatores podem ser apontados para além dos estudos e instrumentos científicos, sendo que Alencar (2008) aponta para as práticas na família e/ou na escola que podem constituir uma barreira à criatividade pessoal do aluno.

Os próprios testes de avaliação da criatividade podem fornecer dados errados sobre a criatividade dos alunos, uma vez que existem variáveis que condicionam, tais como o tempo de realização das tarefas, estado físico, emocional e motivações do próprio aluno que está a ser avaliado (Alencar et al., 2010, p.31).

### **3. Enquadramento Prático**

#### **3.1. Caracterização do Meio Escolar**

A Escola Secundária Dr. João Carlos Celestino Gomes associou-se ao antigo Agrupamento de Escolas de Ílhavo, após a reorganização da rede escolar pública definida pelo Ministério da Educação e da Ciência. Desta forma, fazem parte do Agrupamento de Escolas de Ílhavo a Educação Pré-Escolar, os 1.ºs, 2.ºs e 3.ºs ciclos do ensino básico e secundário, com um total de 1831 alunos, dois quais 1041 frequentam a escola secundária. Obedecendo ao Projeto Educativo da escola, foi considerada uma referência a nível do “Agrupamento de Escolas para a Educação Bilingue de alunos surdos.

Situada na freguesia de São Salvador, em Ílhavo, distrito de Aveiro, integra alunos residentes na freguesia e arredores. A referida escola está integrada numa zona residencial, do qual a comunidade exerce na sua maioria atividades ligadas ao trabalho piscatório.

O conselho tem-se destacado pelo constante investimento económico, cultural e industrial sendo a Fábrica de Porcelana da Vista Alegre uma referência a destacar nas três áreas referidas. A Universidade de Aveiro tem participado no Projeto Parque de Ciência e Inovação proporcionando desafios considerados criativos e inovadores para a comunidade escolar e local.

#### **3.2. Caracterização da Turma**

O Plano de Trabalho da Turma e informações recolhidas na reunião intercalar da mesma, permitiu caracterizá-la.

Esta reunião tinha como propósito conhecer, compreender os interesses e perspetivas futuras dos alunos, o meio socioeconómico em que se encontravam inseridos e ainda o relacionamento entre o alunos e os colegas da turma.

A turma era formada por vinte e dois alunos, no entanto um aluno foi transferido logo no início do ano letivo. Assim sendo, o 7.º ano era formado por vinte e um alunos, dos quais doze rapazes e nove raparigas, com idades compreendidas entre os onze e catorze anos. Quatro alunos tinham tido retenções nos anos anteriores, no entanto, de uma

maneira geral, o nível de desenvolvimento psicológico etário de cada aluno foi considerado pelo grupo de professores como similar.

Relativamente ao nível socioeconómico e cultural, a diretora de turma referiu este ser médio. Dos 21 alunos desta turma, cinco alunos eram subsidiados, quatro tinham o escalão A e um o escalão B. Foi ainda referido nessa primeira reunião intercalar que algumas das famílias dos alunos eram monoparentais, sendo que cinco dos alunos viviam apenas com a mãe, um aluno com a avó, havendo um outro caso em que o aluno vivia numa instituição. Ainda assim os encarregados de educação apresentavam-se sempre às reuniões quando solicitados. Quanto às habilitações literárias dos encarregados de educação, variavam entre o 2.º e 3.º ciclo e ainda o ensino superior.

No que concerne aos seus interesses, expectativas e motivações, dez alunos tencionavam tirar um curso superior, oito alunos referiram outros cursos e três não tinham uma ideia formada que profissões pretendiam exercer no futuro. Desta turma de 21 alunos, dezanove referiam gostar da escola e de estudar e os outros dois afirmavam não gostar nem da escola nem dos estudos. Quando questionados sobre atividades de lazer que mais lhes interessavam, referiram os jogos de computador, a prática desportiva, convívio com os amigos, gosto musical e pela sétima arte.

### **3.3. Contextualização do Projeto**

Sendo o desenvolvimento e avaliação da criatividade o tema deste trabalho de investigação, optou-se por um exercício que permitisse aos alunos desenvolver a criatividade. Teria de ser um exercício que fosse motivante pelo menos para a maioria dos alunos, que proporcionasse momentos dinâmicos de partilha de saberes, de aprendizagem e alguns momentos de reflexão e análise. O desenho do rosto, a composição e a elaboração de uma máscara pareceu ser uma boa opção de exercício pois os alunos mostraram-se motivados para iniciarem o projeto. Porque o objetivo final deste estudo era avaliar a criatividade do aluno, pretendia-se que estivessem motivados para o exercício, e que este não só permitisse aplicar os materiais e técnicas estudadas como também levá-los a refletir sobre uma eventual carreira profissional e liberdade de escolhê-la de acordo com as suas experiências e vivências.

Partindo do desenho do rosto e de uma ideia de profissão, os alunos teriam vários desafios que começavam em primeiro lugar pela escolha da profissão, uma vez que a maioria não tinha ainda em mente uma profissão concreta que desejassem exercer

futuramente e também porque tinham a tarefa de escolher imagens relacionadas com a mesma para a elaboração da composição. Porque vivemos numa era onde somos bombardeados por imagens e signos visuais, tornou-se assim um desafio optar por imagens que pudessem transmitir uma mensagem direta ou indireta e que se relacionasse com a profissão escolhida. Outro desafio seria aplicar os materiais e técnicas estudadas, elaborar uma composição bidimensional abstrata, partindo de algo concreto como o desenho do rosto e a profissão. Por último, foi pedido aos alunos que transformassem a composição num modelo tridimensional tendo em conta as devidas adaptações. Para a realização da máscara, optou-se pela utilização de um único material de forma a uniformizar a base do projeto e rentabilizar o tempo. Decidiu-se pelo uso de gesso como base para a elaboração da máscara dada a inexistência de contacto com este tipo de material. Para além da máscara de gesso, foi-lhes dada ainda a liberdade de aplicar outro material ou técnica de expressão estudada, de forma a que respeitassem o projeto anteriormente definido.

### **3.3.1. Planificação da Unidade de Trabalho**

São vários os estudos relacionados com o tema sobre o desenvolvimento da criatividade do aluno e seus métodos de avaliação. Contudo, os resultados continuam a ser pouco conclusivos. Tal como referem Alencar et al. (2010), a definição da criatividade ainda não é consensual e este é um dos fatores que contribui para a limitação de instrumentos capazes de medir a criatividade. Mas apesar desta constatação, “o interesse crescente pelo estudo da criatividade observado nessas últimas décadas contribui de uma maneira significativa para o desenvolvimento de novos inventários, *checklists* e testes psicológicos” (Alencar et al., 2010, p.24).

Como já foi referido, cada vez mais se fala sobre a criatividade, conceito este relacionado com o desenvolvimento cognitivo, pensamento abstrato, inovação, sucesso. Poder-se-á então verificar que , “uma forma de moldar o futuro com vista ao bem-estar pessoal e ao alargamento da cultural, é naturalmente, a promoção da criatividade” (Bahia, 2008, p.231).

Com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento do pensamento criativo e consequentemente da criatividade dos alunos, foi proposto o exercício que tem em conta as novas Metas Curriculares da disciplina de Educação Visual para o 7º ano e o previsto

no *Curriculo Nacional de Educação Visual* (2001), nomeadamente o desenvolvimento dos domínios afetivo, cognitivo e social.

Partindo da Planificação Anual da disciplina de Educação Visual, definida pelo grupo de professores do departamento de Educação Visual, elaborou-se a Planificação Trimestral<sup>3</sup> para o segundo período do ano letivo 2013/2014 (anexo 1), que por sua vez deu origem à Unidade de Trabalho intitulada “Sonho Meu”<sup>4</sup> (anexo 1). Por conseguinte, esta atividade consistiu em desenvolver por etapas um projeto que lhes desse prazer, permitisse explorar ideias, sentimentos e desenvolvesse a capacidade de autonomia.

Os objetivos gerais definidos na Planificação Trimestral foram em primeiro lugar explorar vários instrumentos de registo, materiais e técnicas de representação e em segundo lugar aplicar o desenho expressivo em objetos e representação da figura humana, focando-se com maior relevância no desenho do rosto.

Tendo por base os conteúdos da disciplina, nomeadamente o espaço e estrutura, o exercício consistiu em transformar uma composição gráfica num modelo tridimensional, explorando a imaginação e criatividade individual do aluno.

Após o exercício e já no final do segundo período e de estágio, foi organizada uma exposição na sala polivalente da escola. Através de cartazes de divulgação do evento e convites distribuídos pelos alunos, foi convidada a comunidade escolar para o evento que tinha como propósito mostrar os trabalhos realizados ao longo do período e desta forma partilhar saberes e aprendizagens com os outros colegas da escola.

Após a exposição, e com o objetivo de saber qual a opinião dos alunos acerca das atividades desenvolvidas no período de uma forma geral e em particular o exercício de projeto, foram entregues questionários<sup>5</sup> (anexo 2) aos alunos. Com o objetivo de recolher opiniões dos professores acerca da avaliação da criatividade na disciplina de Educação Visual no 3º Ciclo, tema este a desenvolver na dissertação de mestrado com base na unidade de trabalho apresentada e desenvolvida neste relatório de estágio, foram entregues questionários<sup>6</sup> (anexo 2), aos professores de Educação Visual do Agrupamento de Escolas de Ílhavo.

---

<sup>3</sup> Anexo 1 | Planificação Trimestral

<sup>4</sup> Anexo 1 | Unidade de Trabalho – *Sonho Meu*

<sup>5</sup> Anexo 2 | Questionários 7ºC | *Questionário para Alunos*

<sup>6</sup> Anexo 2 | Questionários 7ºC | *Questionário para Professores*

### 3.3.2. Metodologia Projetual

Para a realização do estudo, foi utilizada a metodologia projetual de Bruno Munari (1981), que consiste na resolução de um “Problema” por etapas, com o objetivo de alcançar uma “Solução” (Diagrama 3). Esta metodologia permitiu por um lado a gestão das aulas, e por outro tornou mais fácil o processo de avaliação dos alunos. Permitiu avaliar qualitativamente o processo de aprendizagem do aluno. A metodologia projetual é referida no currículo do Ensino Básico para a Educação Artística, sendo definida como “a organização de actividades por unidades de trabalho, entendidas como projectos que implicam um Produto Final, estruturando-se de forma sistemática, englobando diferentes estratégias de aprendizagem e de avaliação” (Ministério da Educação – Departamento de Educação Básica, 2001, p.161).

Partindo do desenho expressivo do rosto, tendo por base uma fotografia individual de cada aluno e uma ideia de profissão, foi elaborada uma composição gráfica. Seguidamente, pretendia-se que os alunos transformassem a referida composição num modelo tridimensional, que consistiu na modelagem de uma máscara de gesso.

Desta forma, foi possível por um lado cumprir o que estava definido no programa da disciplina, aplicando conteúdos sobre os materiais e técnicas de representação, assim como reconhecer o papel do desenho expressivo.



#### LEGENDA:

- P – problema
- DP – definição de problema
- CP – componentes do problema
- RD – recolha de dados
- AD – análise de dados
- C – criatividade
- MT – materiais e tecnologias
- E – experimentação
- M – modelo
- V – verificação
- DC - desenho construtivo
- S – solução

Diagrama 3 – Fases da metodologia projetual de Bruno Munari (Munari, 1981, p.63).

O exercício de projeto foi desenvolvido ao longo de 12 fases segundo o esquema proposto por Bruno Munari:

### **Fase 1 – Problema**

Transformação de uma ideia concreta para uma abstrata.

### **Fase 2 – Definição do Problema**

Tendo como conteúdo programático inicial do exercício o desenho de observação, foi solicitado aos alunos que desenhassem o rosto a partir de uma fotografia pessoal, associando-se depois uma ideia de profissão ou atividade escolhida pelo aluno, tendo em conta os seus gostos pessoais, experiências e vivências. Foi-lhes solicitado que elaborassem uma composição abstrata. A composição seria o resultado da associação entre o desenho do rosto e imagens relacionadas com a profissão escolhida. Era objetivo nesta fase, a utilização de materiais e técnicas de representação já estudadas.

### **Fase 3 – Componentes do Problema**

Os alunos deveriam em primeiro lugar escolher uma profissão, o que a maioria demonstrou ter dificuldade, por ainda não ter pensado no assunto. O segundo passo seria recolher imagens relacionadas direta ou indiretamente com a profissão escolhida. Seriam dadas as bases para o desenho do rosto.

### **Fase 4 –Recolha de Dados**

Nesta fase os alunos deveriam obter uma fotografia pessoal para o desenho do retrato, recolher imagens e signos relacionados com a profissão escolhida, assim como fazer uma pesquisa sobre composições gráficas elaboradas por autores, seleccionando os materiais e técnicas de expressão que poderiam vir a utilizar.

### **Fase 5 – Análise de Dados**

Tendo recolhido os dados referidos na anterior fase, far-se-ia a verificação, selecção das imagens que iriam utilizar nas suas próprias composições e tomar-se-iam as decisões relativas às técnicas de expressão e materiais que utilizariam nos seus projetos. Ainda nesta fase, dar-se-ia início ao desenho do rosto tendo em conta a fotografia trazida por cada um.



### **Fase 6 – Criatividade**

Após o exercício do desenho do rosto, a escolha de uma profissão, a recolha de imagens relacionadas com esta última, esperava-se que os os alunos refletissem e desenvolvessem ideais de como iriam elaborar o exercício, tendo em conta a problematização que seria a elaboração de uma composição abstrata.

### **Fase 7 – Materiais e Tecnologias**

Nesta fase esperava-se que os alunos verificassem os materiais que tivessem disponíveis e reflectissem sobre a aplicação dos mesmos, tendo em conta que a máscara seria de gesso tal como já havia sido decidido aquando apresentação do projeto.

### **Fase 8 - Experimentação**

Pretendia-se nesta fase que os alunos experimentassem as várias possíveis formas compositivas, tendo em conta as imagens recolhidas. Ainda sendo a fase da resolução da problematização, esperava-se que no final os alunos desenvolvessem várias soluções possíveis.

### **Fase 9 - Modelo**

Após várias experimentações, esta seria a fase em que os alunos escolheriam uma composição gráfica a desenvolver. Iriam aperfeiçoar o modelo escolhido, trabalhando sobre a imagem, definindo as cores e as técnicas de expressão de forma a obterem um modelo final. Ainda nesta fase, os alunos deveriam projetar sobre a máscara o desenho bidimensional, com as devidas adaptações e trabalhar sobre a máscara de forma a criar uma composição abstrata tridimensional.

### **Fase 10 – Verificação**

A fase da verificação consistia em devolver aos alunos o desenho gráfico juntamente com a máscara correspondente para que pudessem verificar o produto final. Esta análise entre a composição bidimensional e a tridimensional serviria para identificar possíveis falhas e proceder à melhorias das mesmas. Seria o momento em que os alunos deveriam perceber a importância do projeto e que o produto final, neste caso a máscara, deveria ser o resultado de um processo de projeto. Ou seja, esperava-se que existisse uma coerência entre o produto acabado (máscara) e o desenho previamente elaborado (composição gráfica).

### Fase 11 – Desenho Construtivo

O resultado final seria a criação da composição gráfica abstrata bidimensional e a mesma transformada para uma dimensão tridimensional. Esperava-se que os alunos compreendessem que para se chegar a um resultado seria necessário um processo que envolve dedicação, experimentação, motivação, criatividade, emoção e, acima de tudo uma intencionalidade.

### Fase 12 – Solução

Composição gráfica abstrata bidimensional e a transposição para um modelo tridimensional (máscara de gesso).

Para a concretização do exercício do projeto, foi elaborado um cronograma (Quadro 3) que entretanto foi adaptado no decorrer do tempo, tendo em conta eventos organizados pela escola, tais como a Semana aberta, as Escolíadas e ter coincidido uma das aulas com o feriado 25 de Abril.

<b>Aulas 90 min</b>	<b>Fase do Projeto</b>	<b>Data</b>	<b>Dia da Semana</b>	<b>Horário</b>	<b>Unidade Curricular</b>	<b>Unidade de Trabalho</b>
1		21-02-2014	Sexta-feira	8h30m-10h00m	Ed. Visual	Materiais e Técnicas de Expressão
2	1, 2 e 3	28-02-2014	Sexta-feira	8h30m-10h00m	Ed. Visual	Apresentação do projeto Elaboração da máscara
3	4 e 5	07-03-2014	Sexta-feira	8h30m-10h00m	Ed. Visual	Desenho de Observação
4	6,7 e 8	14-03-2014	Sexta-feira	8h30m-10h00m	Ed. Visual	Desenho do rosto
5	8 e 9	21-03-2014	Sexta-feira	8h30m-10h00m	Ed. Visual	Composição: Rosto+Profissão
6	9	28-03-2014	Sexta-feira	8h30m-10h00m	Ed. Visual	Máscara: desenho e pintura
7	9	04-04-2014	Sexta-feira	8h30m-10h00m	Ed. Visual	Máscara: desenho e pintura
<b>Férias da Páscoa (7 a 21 de Abril)</b>						
8	10	02-05-2014	Sexta-feira	8h30m-10h00m	Ed. Visual	Verificação e aperfeiçoamentos
9	10,11 e 12	09-05-2014	Sexta-feira	8h30m-10h00m	Ed. Visual	Verificação e aperfeiçoamentos
<b>Exposição dos Trabalhos à Comunidade Escolar (14/05/2014)</b>						

Quadro 3 – Cronograma do projeto.

### 3.4. Desenvolvimento do Projeto

**Aula I 21.02.14**

---

Na primeira aula do segundo período, com uma duração de 90 minutos, foi evidente o entusiasmo dos alunos pelo reencontro com os professores estagiários. Mostraram-se expectantes quanto aos exercícios que seriam desenvolvidos naquele período. Esta aula teve dois momentos: um expositivo e outro prático. O primeiro momento consistiu na visualização de um *PowerPoint*, onde foi apresentado o conteúdo sobre o desenho de observação. Nesta aula foram apresentados diversos materiais de desenho e pintura, técnicas de expressão e ainda o tema sobre as sombras. Era importante que os alunos se familiarizassem com estes assuntos, uma vez que iriam ser utilizados mais tarde na elaboração do projeto.

A aula foi bastante produtiva, pois o tema pareceu captar a atenção de todos os alunos, o que foi visível durante a exposição dos conteúdos. As questões lançadas em género de desafio, e também por forma a perceber se estariam ou não a acompanhar a aula, eram prontamente respondidas. Vários braços se erguiam no ar à espera de uma oportunidade para responder às questões lançadas e também quando eram solicitados voluntários para as leituras projetadas nos slides.

Seguidamente à aula expositiva, foram distribuídas fichas de exercícios práticos relacionados com os temas apresentados. O objetivo era levá-los a experimentarem alguns materiais de desenho, para melhor compreenderem o resultado expressivo de cada um deles. Foram postos à disposição dos alunos, lápis de grafite com várias durezas de mina, lápis de cor, de cera, canetas de feltro, tinta-da-china, aquarelas, guache, entre outros materiais. Foram apresentados os seguintes cinco exercícios:

- 1- Desenho de sombras própria e projetada de sólido, utilizando o lápis de grafite (utilização de lápis com minas de diferentes durezas);
- 2- Desenho de laranjas e respetivas sombras, utilizando os lápis de cor;
- 3- Pintura de um tucano utilizando lápis de cera;
- 4- Pintura de uma imagem de pinguins utilizando o guache;
- 5- Representação de dois pinguins utilizando a técnica da colagem, a utilização da caneta de feltro ou tinta-da-china.

Foi necessário um apoio individual e constante aos alunos. A maior dificuldade sentida foi em primeiro lugar a definição e representação das sombras próprias e projetadas. A segunda dificuldade foi a pintura. Os alunos pareciam não estar habituados

a pintar e pretendiam resultados rápidos. Não foi possível elaborar todos os exercícios como previsto nesta aula: Foram recolhidos os exercícios acabados e solicitou-se ao alunos que terminassem em casa os restantes exercícios e os entregassem à professora na aula seguinte.



Imagem 1 – Materiais e técnicas de expressão.

### **Fase 1, 2 e 3 do Projeto: Definição do Problema**

**Aula I 28.02.14**

O tema da aula continuaria a ser o desenho de observação mas desta vez seria apresentado o projeto a desenvolver no decorrer do segundo período letivo. Paralelamente à apresentação do projeto, outro objetivo seria a elaboração de máscaras de gesso ainda nesta aula, para que pudessem secar ao longo das semanas seguintes e ser utilizadas em outra fase mais avançada do projeto.

Começou-se por fazer uma breve apresentação em PowerPoint, onde se descreveu as fases do projeto de uma forma geral e o que se esperava como resultado final. Partindo de uma composição gráfica abstrata bidimensional, resultante do desenho do rosto associado a uma profissão, os alunos deveriam elaborar no final um modelo

tridimensional do mesmo que seria uma máscara de gesso. O exercício da composição consistia em individualmente cada aluno desenhar o rosto a partir de uma fotografia pessoal (autorretrato) numa primeira fase, para de seguida elaborar uma composição partindo de uma ideia de profissão ou atividade que gostassem de realizar futuramente. Para tal, seria necessário recolher imagens quer através de revistas ou internet que estivessem relacionadas com a profissão/atividade escolhida. Foi então apresentado o nome da Unidade de Trabalho que se chamaria “Sonho Meu”.

Durante a apresentação do projeto, os alunos se mantiveram concentrados e atentos. Após a apresentação, tentou-se perceber junto dos alunos se já teriam alguma ideia de profissão em mente, mas constatou-se que a maioria não se sentia confortável em falar pois ainda não tinham uma ideia formada, embora já tivessem pensado no assunto. Após alguma insistência da parte da professora para que dessem naquele momento uma resposta, os alunos foram então aos poucos referindo algumas profissões tais como cabeleireiro, informático, músico, carpinteiro, futebolista, estilista, entre outras. Poucos foram os alunos que disseram não saber responder.

No final da apresentação do projeto, foi explicado aos alunos que a aula seria dedicada a elaboração de uma máscara de gesso com ajuda de ligaduras de gesso e foram projetadas imagens das fases de elaboração das mesmas.

Houve alguma agitação na turma ao perceberem qual seria a atividade a desenvolver naquele dia. Foi então pedido que se organizassem em grupos de dois alunos por carteira para que cada um elaborasse a máscara do colega e vice-versa.

As mesas foram cobertas com plásticos pretos, colocaram-se bacias com água sobre as mesas, toalhas para cada grupo, ligaduras de gesso, tubos de vaselina e tesouras. Previamente à aplicação da ligadura de gesso, pediu-se aos alunos que colocassem bastante vaselina no rosto para que o gesso não colasse à pele. Nesta fase surgiram os receios, muito burburinho na sala tendo sido solicitada a ajuda dos professores presentes por várias vezes.

Não foi possível elaborar todas as máscaras neste dia como o previsto, pelo que se decidiu dar continuidade na aula seguinte. Foi pedido que trouxessem uma fotografia pessoal do tipo passe e revistas para que comesçassem a fazer uma seleção de imagens relacionadas com a profissão que teriam de escolher.

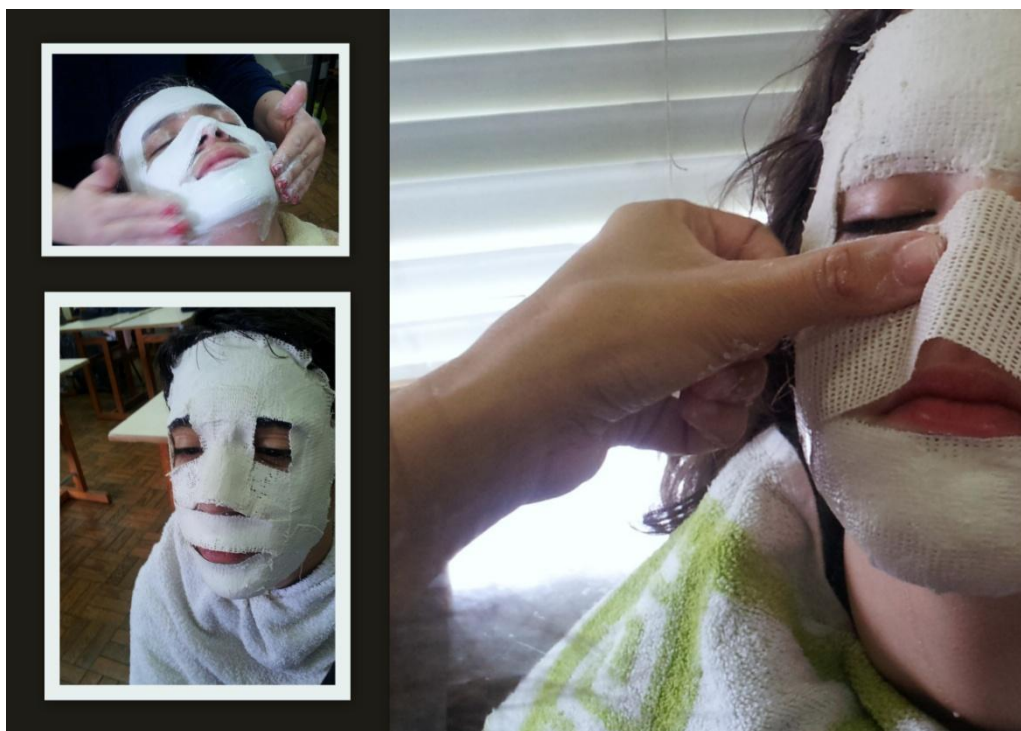


Imagem 2 – Elaboração da máscara de gesso.

**Fase 4 e 5 do Projeto: Recolha e Análise de Dados****Aula I 07.03.14**

Esta aula seria dedicada a recolha e análise de dados trazidos pelos alunos e introduzir-se-ia o estudo do desenho do corpo humano e em particular o desenho do rosto, tendo em conta as regras e proporções definidas por alguns autores. Foi apresentado um *PowerPoint*<sup>7</sup> sobre este tema. Nesta aula aprenderam ainda a desenhar pormenorizadamente o nariz, a boca, as orelhas e os olhos em particular. Numa primeira fase pediu-se aos alunos que desenhasssem o rosto segundo as proporções apresentadas e o resultado não foi o que se esperava. Percebeu-se que tinham muitos receios em começar a desenhar e os primeiros traços eram de grande insegurança. À medida que iam ganhando confiança, iam surgindo melhores resultados. Foram visualizados vídeos de desenho realista do rosto e do olho, acompanhado o processo de desenho passo a passo com pequenas paragens na visualização, de forma a permitir que também eles desenhasssem. O resultado final do desenho do olho foi de grande expressividade, o que foi uma surpresa muito agradável para todos e principalmente para os alunos. Ainda durante esta aula, elaboraram-se algumas máscaras de gesso com

---

<sup>7</sup> Anexo 3 I Material Didático 7º ano I *PowerPoint* – Desenho de Observação: corpo humano e desenho do rosto

ajuda dos colegas de estágio, uma vez que o tempo da aula anterior não tinha sido suficiente para que todos conseguissem fazê-la. Nenhum aluno tinha trazido imagens conforme solicitado e poucos trouxeram fotografias. Portanto, foi possível recolher apenas algumas fotografias.

No final da aula percebeu-se que 6 alunos ainda não tinham elaborado a máscara e por essa razão pediu-se aos mesmos que voltassem à turma mais tarde uma vez que teriam uma aula de substituição, o que foi cumprido. Apenas um aluno se recusou a fazer a máscara e referiu ter falta de concentração e possuir ataques de pânico. Como solução para este aluno, optou-se por elaborar uma máscara de gesso em outra pessoa.

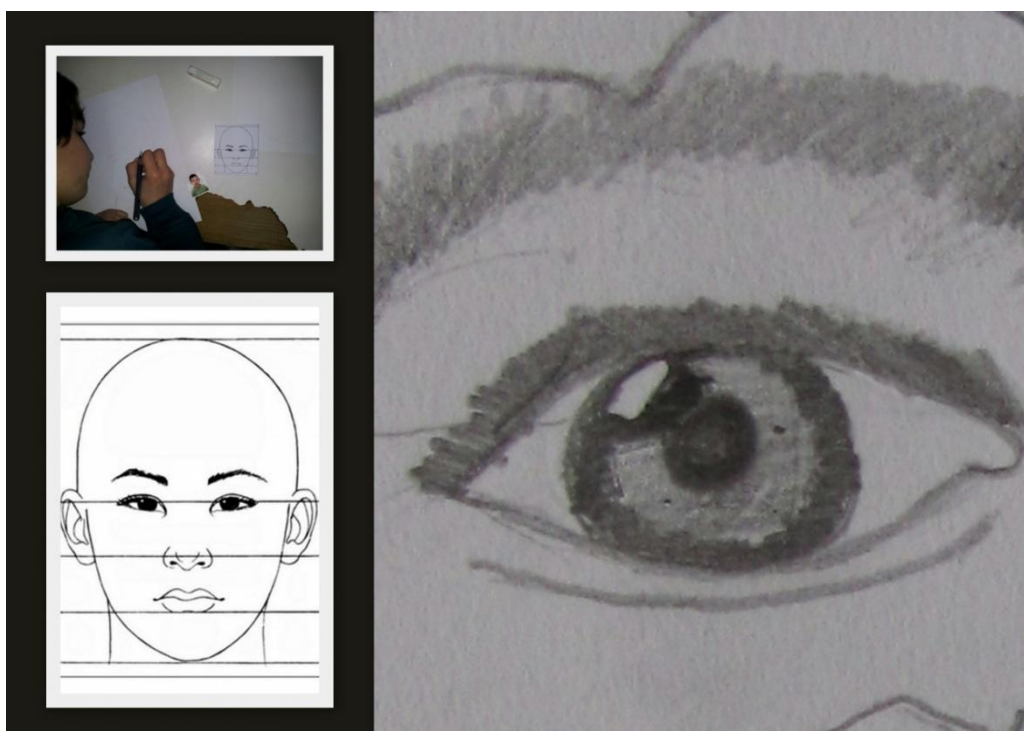


Imagem 3 – Desenho de observação.

#### **Fase 6, 7 e 8 do Projeto: Desenho do rosto**

**Aula I 14.03.14**

Neste dia, a aula iniciou-se normalmente às 8h30 da manhã e apenas faltava um aluno. Foram distribuídas duas folhas de papel tamanho A4 a cada aluno, sendo uma de gramagem normal para rascunho e outra de papel cavallinho onde seria elaborada a composição. Mais uma vez se pediu aos alunos para terem atenção às dimensões antes

de iniciarem o desenho do rosto, e partirem do todo para o pormenor. Distribuíram-se igualmente fichas de apoio ao desenho do rosto.

Inicialmente houve uma tentativa por parte dos alunos, em iniciar o desenho na folha de rascunho com receio de errar na folha de papel cavalinho que seria definitiva. O maior receio prendia-se com o fato de não conseguirem desenhar o contorno do rosto com precisão. Houve algumas tentativas do uso de compassos e réguas mas, entretanto, foi-lhes explicado que no desenho de observação não se utilizavam estes instrumentos e que o desenho seria à mão livre. Depois de alguns traços, foram ganhando confiança e foi surgindo no papel o que se pretendia.

A sexta fase da metodologia projetual de Bruno Munari correspondia à criatividade. E portanto era suposto que, neste dia, os alunos já estivessem a pensar na composição. Tal objetivo não foi cumprido, uma vez mais porque demonstraram grandes dificuldades em desenhar. Nem todos haviam trazido as fotografias como se tinha solicitado logo no início, assim como não tinham trazido qualquer tipo de imagens. Por esta razão, optou-se por dedicar esta aula exclusivamente ao desenho do rosto e mais perto do final da aula poderiam refletir sobre como compor o desenho tendo em conta a profissão que tinham em mente. Foi-se dando apoio individual a cada aluno e chamando a atenção para as proporções do desenho, a expressividade e regras utilizadas para o desenho do rosto já aprendidas nas aulas anteriores. Alguns alunos concentravam-se mais nas proporções e por vezes esqueciam-se de olhar para a fotografia que tinham em seu poder. Foi-se chamando à atenção para a necessidade de olharem para a fotografia e desenharem o que observavam. Alguns alunos tiveram bastante dificuldades em iniciar o desenho do rosto mostrando fragilidade e insegurança. A estes meninos, foi necessário alguma atenção e bastante incentivo para que perdessem o medo.

Nesta fase os alunos deveriam experimentar várias hipóteses de organização e composição, não esquecendo o que tinham apreendido sobre as proporções do desenho e do tamanho da folha definida como A4. Esta seria uma fase criativa e de organização do pensamento. Tal como Munari (2006) refere, a escolha de imagens por parte dos alunos poderia ser uma forma do professor estabelecer uma relação de proximidade com o aluno e entender o seu mundo pessoal.

Já quase no final da aula, surgiram algumas surpresas agradáveis. Alguns rostos desenhados aproximavam-se bastante das fotografias que haviam trazido.

Aos dez minutos antes do toque final, foi pedido que arrumassem o material, escrevessem o nome nas folhas de rascunho e nos desenhos, escrevessem também a



profissão de sonho escolhida e entregassem as respectivas fotografias à professora. Desta forma foi dada a aula como terminada.



Imagem 4 – Desenho do rosto.

#### **Fase 8 e 9 do Projeto: Composição – Rosto + Profissão**

**Aula I 21.03.14**

Logo pela manhã e antes de se ouvir o toque, já tudo se encontrava preparado no interior da sala para que a aula começasse. Uma imagem projetada na parede exemplificativa de uma composição, dava as boas-vindas aos alunos. Em cima da secretária encontram-se os desenhos dos alunos, com os respetivos rascunhos e fotografias. Para além dos desenhos iniciados na aula anterior, cada aluno tinha direito a uma folha de papel vegetal e a um conjunto de várias imagens impressas relacionadas com a profissão escolhida. Numa pequena mesa de apoio, ao lado da secretária da professora estavam imensos materiais de desenho, pintura, régua, tesouras, cola e outros materiais postos à disposição dos alunos. Alguns alunos, ao entrarem na sala perguntavam se iriam continuar com a mesma atividade e mostravam-se alegres por constatarem que sim. Tal como nas outras aulas, a aula iniciou-se como uma exposição

em *PowerPoint*<sup>8</sup> de trabalhos artísticos de composições de rosto de autores como Minjae Lee, Sílvia Marieta, Gwen de D'Árcy, Máh Dupont, entre outros. Foi-lhes transmitida a informação de que iriam continuar a realizar o desenho do rosto, mas desta vez era objetivo da aula finalizar o retrato e a composição gráfica para se poder definir as cores a utilizar na pintura da máscara de gesso. Foi pedido empenho máximo, pois não voltariam mais a trabalhar sobre o desenho que até então estavam a desenvolver, sendo que na aula seguinte passariam a trabalhar sobre a máscara de gesso. O pedido feito para que trouxessem imagens de casa relacionadas com a profissão escolhida não foi acatado, como já se previa. Para ultrapassar esta situação colocaram-se à disposição dos alunos, imagens impressas da internet e fotocopiadas de revistas. Alguns alunos fizeram uso do computador colocado à disposição com o objetivo de recolher outras imagens e também possíveis ideias de composição.

Houve grande agitação na sala pois os alunos tinham por hábito reagir desta forma quando confrontados com novas tarefas que não lhes eram familiares. Foi-se dando apoio individualmente a cada aluno, exemplificando e incentivando-os à ação. Os receios eram sempre o medo de errar quer no traço, quer na escolha de materiais de pintura.

Foram vários os pedidos de ajuda por parte dos alunos, sobretudo na tomada de decisão da melhor forma de sobrepor sobre o rosto as imagens por eles escolhidas. Fazendo o uso do papel vegetal, estes decalcavam as imagens e sobre o desenho do rosto iam tentando posicionar o decalque na posição que achassem mais adequada e equilibrada. A maioria dos alunos conseguiu naquela aula compor e iniciar a pintura. Foram poucos os que não terminaram a tarefa naquele dia. No final da aula, recolheram-se os desenhos e respetivos esboços.

---

<sup>8</sup> Anexo 3 | Material Didático 7º ano | *PowerPoint* “Projeto Sonho Meu \_ Composição Gráfica”

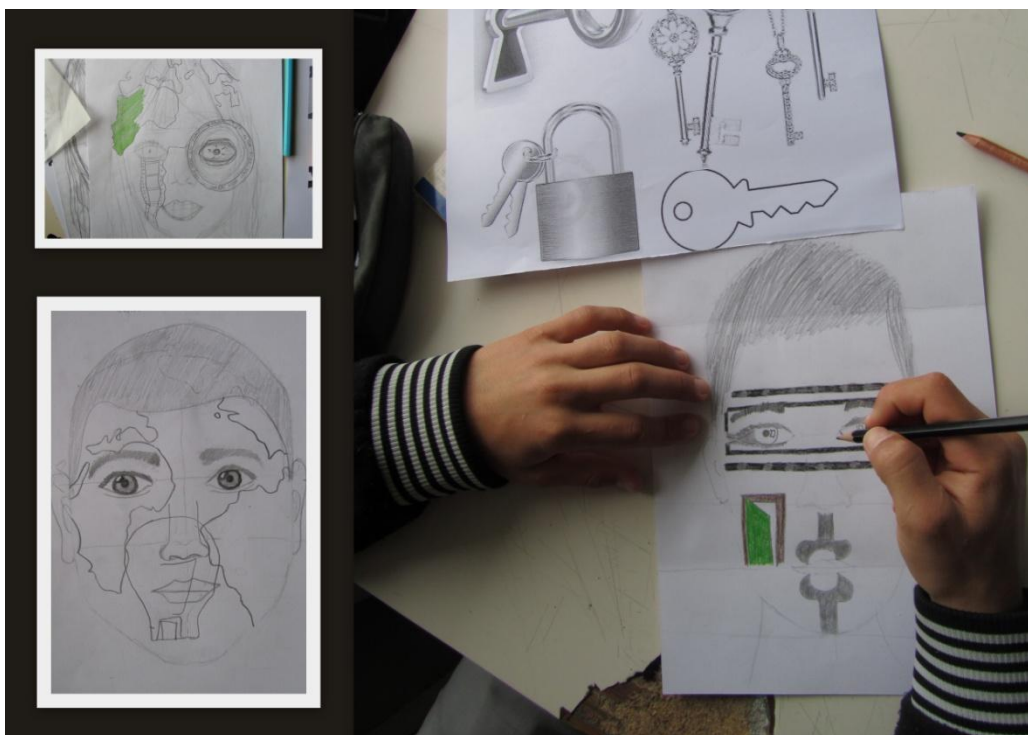


Imagem 5 – Composição gráfica bidimensional.

**Fase 9 do Projeto: Máscara de Gesso – Desenho e Pintura****Aula I 28.03.14**

O objetivo desta aula era transpor a composição gráfica já elaborada para a máscara de gesso com as devidas adaptações. A maioria dos alunos optou por desenhar diretamente sobre a máscara com um lápis de grafite o que tinham feito na composição gráfica. Outros utilizaram o papel químico e, decalcando, desenharam alguns pormenores que acharam mais difíceis de representar. Tal como na aula anterior, os alunos tinham à disposição vários materiais. A maioria optou pela utilização do guache por ser este o material em maior quantidade e disponibilizado pela própria escola. Para além do guache, havia aguarelas, tintas acrílicas, cola branca e guardanapos com desenhos para a técnica da *Découpage* disponibilizados pelo grupo de estágio. Outros materiais decorativos como as purpurinas, lantejoulas, autocolantes, missangas, alfinetes, brilhantes, entre outros foram igualmente postos à disposição da turma. Após o desenho sobre a máscara, foi iniciado o processo de pintura e decoração. Por ser necessário algum cuidado no manuseamento da máscara e por envolver muitos materiais quer de desenho, como de pintura, foi preciso organizar a sala com alguma antecedência. Cada aluno tinha em sua secretária uma máscara de gesso e respetiva composição gráfica.

Os materiais de pintura e decoração foram colocados todos juntos numa carteira tendo os alunos a liberdade de os utilizarem como desejassem. Começou-se por explicar aos alunos o que se pretendia que fizessem neste dia. Inicialmente constatou-se algum receio por parte dos alunos em desenvolver a atividade pelo facto de se ter chamado a atenção para o cuidado que deveriam ter no manuseamento da máscara devido à fragilidade do material.

Os alunos começaram por desenhar sobre a máscara o que tinham definido anteriormente no desenho bidimensional. Seguidamente foram pintando de acordo com as cores definidas na composição gráfica. Os alunos que não tinham terminado a composição na aula anterior tiveram que definir a cor neste dia. Três alunas decidiram compor a máscara utilizando a técnica do guardanapo. Todos os processos foram acompanhados e apoiados pela professora cooperante e grupo de estágio presente. Tentou-se sempre fazer com que fossem os alunos a decidirem qual a melhor opção. Com o decorrer da aula foram ganhando maior confiança tornando-se autónomos nas decisões.

A sala transformou-se num atelier de pintura onde cada aluno estava concentrado e motivado na atividade que desenvolvia, não deixando porém de existir algumas conversas cruzadas. Foram partilhando entre eles as ideias que lhes surgiam e as deslocações que os alunos faziam no interior da sala originavam por vezes algumas brincadeiras e distrações. Estas deslocações prendiam-se com a necessidade de obterem os materiais, que se encontravam todos eles dispostos sobre uma mesa num canto da sala, e também pela necessidade constante de substituírem a água utilizada na lavagem dos pincéis.

Constatou-se que um dos alunos no decorrer desta aula concentrou-se em analisar o trabalho dos colegas, deixando de desenvolver o seu exercício. A este aluno, foi dedicada maior atenção pois verificou-se que lhe faltava confiança para dar início e continuidade à atividade. Os colegas ao aperceberem-se da situação, foram ajudando com ideias, chegando mesmo a pintarem em conjunto com o colega que tinha maior dificuldade em concentrar-se. Tentou-se perceber a razão do bloqueio em que se encontrava o aluno. Este referia apenas que não sabia fazer e tinha medo de estragar a máscara. O apoio a este aluno foi constante até ao final da aula. Alguns percalços aconteceram no decorrer desta atividade, tais como o derrame do boião de cola branca no chão e do frasco de purpurinas.

Poucos minutos antes do término da aula, foi pedido aos alunos, que arrumassem o material. O pedido não foi acatado de imediato, o que fez com que tivessem que deixar a

turma após o toque sem terem arrumado a sala e lavado os materiais de pintura. De alguma forma entendeu-se esta atitude como um ato voluntário de tentativa de prolongamento do tempo de execução da atividade que estava a desenvolver. Demonstravam alegria e motivação. A atividade não ficou concluída neste dia mas não foi preocupante, uma vez que estavam previstos dois dias para a conclusão deste exercício.

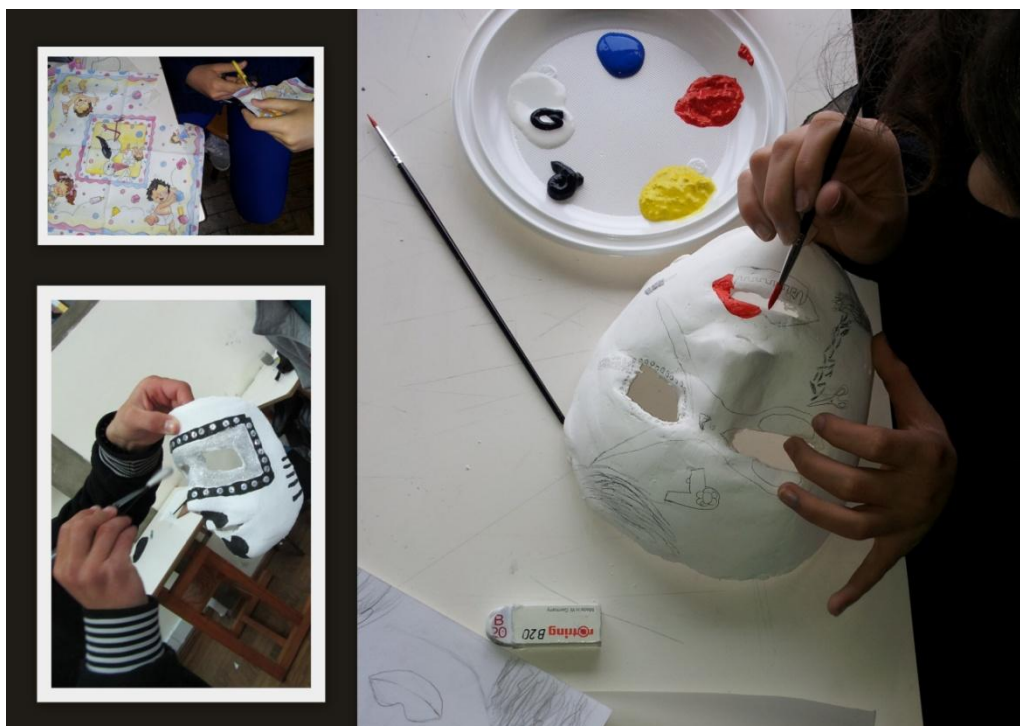


Imagem 6 – Decoração da máscara.

### **Semana Aberta**

**Aula I 01.04.14**

A Escola Secundária Dr. João Carlos Celestino Gomes, promoveu a “Semana aberta” e no decurso desta iniciativa, o grupo de estágio, dinamizou um atelier onde foi apresentada e desenvolvida a técnica do falso mosaico. Houve uma participação considerável do número de alunos desta escola e de outras convidadas. Não foram apenas os alunos que tiveram a oportunidade de experienciarem a técnica mas também os professores e funcionários da escola. Todos os participantes gostaram da iniciativa. O *workshop* decorreu durante todo o período da manhã e cativou a atenção dos alunos, levando-os a participar e experienciarem a técnica.



Imagem 7 – Semana aberta: falso mosaico.

**Fase 9 do Projeto: Máscara de Gesso – (continuação)****Aula I 04.04.14**

Estava previsto para este dia a continuação da atividade iniciada na aula passada e que tinha a ver com a decoração da máscara de acordo com o projeto individual do aluno. Pretendia-se que os alunos finalizassem nessa aula o projeto da máscara. Tal como nos outros dias, a entrada na sala dos alunos, logo pela manhã, foi acompanhada por muitas conversas e brincadeira à mistura. A sala já havia sido preparada com uns minutos de antecedência para que não perdessem tempo a organizarem-se. A atividade decorreu de forma mais calma pois os alunos já sabiam o que tinham de fazer e como deveriam fazer. Pequenos retoques e uma segunda mão de pintura foram dados sobre as máscaras, finalizando-se desta forma a composição tridimensional.





Imagem 8 – Decoração da máscara (continuação).

**Fase 10 do Projeto: Verificação e Aperfeiçoamento****Aula I 02.05.14**

Logo pela manhã constatou-se que a turma se encontrava reduzida a metade. Estava a decorrer o evento das Escoliadas, pelo que muitos alunos faltaram a esta aula. O objetivo da aula era voltarem a olhar para o desenho compositivo bidimensional e compararem com o que estava representado na máscara (composição tridimensional). Ou seja, deveriam perceber se a solução final do projeto estava de acordo com o desenho inicialmente proposto. Pretendia-se que os alunos percebessem a importância de um projeto e a necessidade de coerência entre o que estava projetado e o produto final. Pretendia-se desenvolver a capacidade de perceção da forma tridimensional através de uma representação plana. Para tal efeito, colocaram-se lado a lado a composição bidimensional e a tridimensional. Neste dia, os alunos fizeram o processo inverso daquilo que tinham executado nas aulas anteriores; a partir da máscara, acrescentaram à composição gráfica o que estava em falta. As alunas que tinham utilizado a técnica do guardanapo tiveram maior dificuldade em complementar o desenho e a máscara, uma vez que os desenhos dos guardanapos não eram exatamente os mesmos dos desenhos inicialmente representados, quer nas formas, quer no tamanho.

No entanto, verificou-se que existia uma complementaridade entre as duas composições. No caso de uma aluna que representara na composição bidimensional uma pequena coruja na zona do nariz, simbolizando a profissão de professora, esta utilizou a técnica do guardanapo (*découpage*) fazendo uso de uma imagem de uma coruja em ponto maior, colocada estrategicamente numa das faces laterais da máscara. Apesar de os dois suportes não serem exatamente iguais, acabam por se complementarem. Na maior parte dos exercícios verificou-se que os alunos conseguiram fazer esta leitura espacial entre a bidimensionalidade e a tridimensionalidade. Este exercício “ao contrário” foi o que menos motivou os alunos. Não deixaram de o fazer mas não estavam muito concentrados, o que ficou visível na forma como pintavam a composição gráfica. Foram chamados à atenção, para que melhorassem na pintura pois o trabalho seria exposto na escola para toda a comunidade escolar, pedido este acatado com alguma relutância.

#### **Fase 10, 11 e 12 do Projeto:**

#### **Verificação e Aperfeiçoamento Desenho construtivo e Solução      Aula I 09.05.14**

Logo pela manhã, os alunos foram entrando agitados, mas desta vez pareciam mais ainda do que o habitual. Tinham conhecimento que esta seria a última aula relacionada com a atividade que tinham vindo a desenvolver ao longo do período. Foi pedido à outra metade da turma que não tinha estado presente na aula anterior, para que fizessem o mesmo exercício de análise e complementaridade entre as duas dimensões espaciais. Os alunos que não tinham terminado os desenhos e a pintura, utilizaram esta aula para terminar a tarefa. Os que já haviam terminado, voltaram a pedir as máscaras para acrescentar pormenores, tais como a colocação de purpurinas e outros elementos decorativos. Todas estas tarefas foram terminadas muito antes do toque final. Entretanto, foi proposto aos alunos pintar pequenas partes de paletes de madeira que se encontravam no interior da sala destinados à construção de mesas para a sala polivalente da escola, onde se iria realizar a exposição dos trabalhos. As referidas paletes fariam parte da exposição e este exercício pertencia à turma do 9º ano. A maioria dos alunos ofereceu-se para retocar a pintura por breves momentos. Alguns minutos antes de se ouvir o toque pediu-se a opinião dos alunos acerca das atividades desenvolvidas. Todos referiram ter gostado da atividade. Alguns alunos referiram ainda ter a noção de que poderiam ter-se dedicado mais e os resultados terem sido melhores. Disseram não ter gostado do primeiro exercício que consistiu no estudo das sombras e utilização de



técnicas de expressão. Foi-lhes pedido que terminassem os exercícios em casa sobre as técnicas de pintura a guache, cera, e colagens e os devolvessem para que fossem avaliados. A maior parte dos alunos não entregou este trabalho e não se importaram com a nota baixa com que ficaram neste exercício. Não se importaram com a avaliação do primeiro exercício, mas sim deram maior importância ao projeto final das máscaras.

Antes de abandonarem a sala, os alunos despediram-se e agradeceram a presença do grupo de estágio durante o primeiro e segundo período. Foi com grande alegria e ao mesmo tempo alguma nostalgia que os vimos sair da sala.

### **Exposição dos Trabalhos dos Alunos – Sala Polivalente**

**Aula I 14.05.14**

A exposição dos trabalhos dos alunos decorreu na sala polivalente da escola (Imagem 9). O grupo de estágio foi o responsável pela montagem da exposição. Estavam presentes os trabalhos de três turmas do 3º Ciclo (7º, 8º e 9º anos).

As máscaras e respetiva composição gráfica foram colocadas estrategicamente nos pilares e traves daquele espaço, tendo sido colocada igualmente uma breve explicação do projeto e seus objetivos (anexo4).

Logo pela manhã, os alunos dirigiram-se à sala polivalente com enorme expectativa a fim de verem os seus trabalhos expostos para toda a comunidade escolar. Foram organizadas visitas faseadas dos alunos do 3º Ciclo, acompanhados pelos respetivos professores ao longo de toda manhã. Alguns alunos, autores dos projetos, apresentaram aos colegas os seus próprios trabalhos abordando as fases do projeto. Alegria e satisfação, não só dos alunos como dos professores foi o que se sentiu naquele dia, pois tratava-se do culminar do projeto do segundo período e também do estágio curricular do grupo de estágio.



Imagem 9 – Exposição dos trabalhos na sala polivalente da Escola Secundária Dr. João Carlos Celestino Gomes.

### 3.5. Análise de Resultados

Após a finalização do estágio, conclusão do exercício de projeto, recolha e tratamento dos dados dos questionários, foi possível retirar algumas constatações.

No que se refere ao projeto “Sonho Meu”, os alunos encontraram uma solução para o problema proposto que consistiu na elaboração de uma composição bidimensional abstrata resultante do desenho do rosto associado a uma profissão que desejassem desempenhar no futuro e a transposição dessa composição gráfica para um formato tridimensional. A partir das imagens que se seguem (Imagem 10 e 11), percebe-se que existe uma coerência entre a composição gráfica e a máscara. A passagem da bidimensionalidade para a tridimensionalidade permitiu explorar estratégias de resolução de problema que consistia em ser capaz de observar, fazer uma leitura da imagem plana e transforma-la num modelo tridimensional tendo que adaptar e ajustar o desenho a uma nova forma espacial.

Para o processo de avaliação dos trabalhos dos alunos, foram definidos critérios de avaliação que tiveram em conta para o caso do primeiro exercício, a aplicação das várias técnicas de expressão de desenho tais como: técnica de grafite, lápis de cor, lápis de

cera, aguarela, guache, colagens, tinta-da-china e o rigor da aplicação de cada uma delas.

No caso do projeto das máscaras, a avaliação dividiu-se em três partes: o desenho de observação, a composição bidimensional e a composição tridimensional (a máscara). Foram tidos em conta os seguintes critérios de avaliação: a proporção do desenho, o enquadramento, a aplicação de técnicas de expressão e a criatividade. No caso da dimensão da criatividade, a avaliação foi feita em conjunto com a professora cooperante e o grupo de estágio e teve-se em para além da aquisição e aplicação das técnicas de expressão, a autonomia na elaboração dos exercícios, a introdução de dados novos e a motivação. Tal como Amabile (1983, 1996) propôs para a avaliação de um produto criativo, os critérios de avaliação apresentados foram de comum acordo com o grupo de estágio e professora e procurou-se avaliar de forma independente observando cada composição.



Imagem 10 – Composição gráfica bidimensional e tridimensional  
(Profissão: engenheiro informático).



Imagem 11 – Composição gráfica bidimensional e tridimensional  
(Profissão: professora)

### 3.5.1. Análise de Resultados dos Questionários dos Alunos

Com o objetivo de recolher opiniões de forma individualizada e anónima acerca da disciplina de Educação Visual, as matérias lecionadas, o ambiente da turma durante as aulas, o desempenho da professora e a avaliação final, foi elaborado um questionário.

Optou-se por um questionário de resposta mista para melhor compreender o grau de motivação e atenção dos alunos em relação à disciplina e perguntas de resposta fechada, na maioria, para perceber se os objetivos propostos tinham sido alcançados. As perguntas do tipo fechadas são objetivas e diretas, sendo exatamente o que se pretendia dos alunos. Através de respostas previamente estabelecidas, foi-lhes solicitado que seleccionassem as que melhor definiam ou se aproximavam das suas próprias representações. Utilizou-se um tipo de linguagem clara e simplificada pelo facto de se tratar de alunos do 7º ano.

Os dados recolhidos através do questionário foram tratados através do programa *WebQDA*, de forma a obter uma interpretação qualitativa, e os gráficos elaborados no programa *Excel*.

## GRUPO I

### 1. A disciplina de Educação Visual

#### 1.1. As aulas de Educação Visual

Nesta questão, pretendeu-se obter uma opinião sobre as aulas de Educação Visual para perceber qual a motivação dos alunos para com esta disciplina.

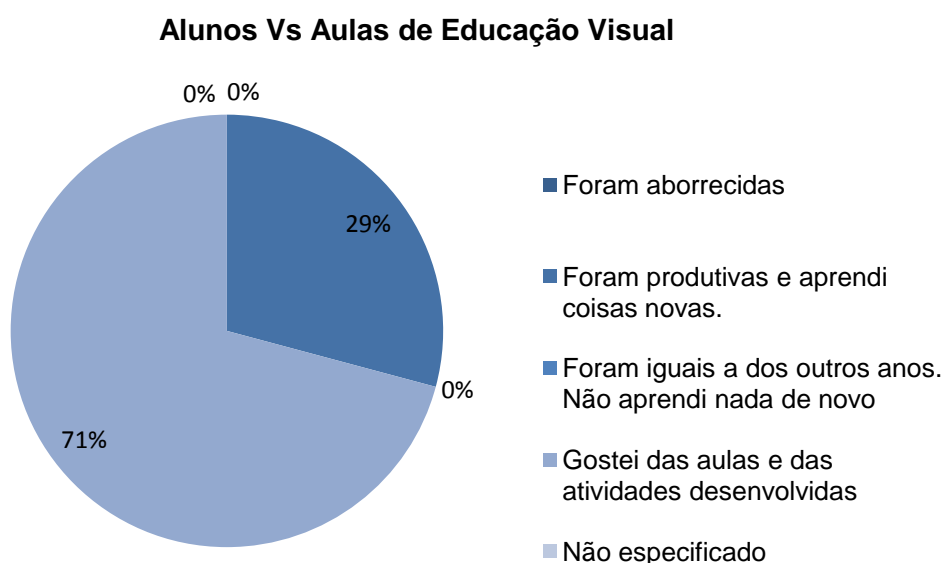


Gráfico 1 – Opinião dos alunos sobre as aulas de Educação Visual.

Após a análise do gráfico constata-se que 71% dos alunos refere ter gostado das aulas de Educação Visual e das atividades desenvolvidas ao longo do período. Simultaneamente, com uma percentagem de 29%, os alunos são da opinião de que as aulas foram produtivas e aprenderam coisas novas. A minha expectativa quanto aos resultados apresentados, é de que o objetivo de motivar os alunos para a disciplina de Educação Visual foi superado e está demonstrado qualitativamente nas opções que os alunos tomaram para responder a esta questão.

#### 1.2. Comparação Educação Visual vs. Outras disciplinas

Com esta questão, pretendeu-se verificar qual o grau de importância que os alunos davam a esta disciplina comparativamente às outras.

### Alunos Vs Importância da Educação Visual Comparativamente à outras Disciplinas

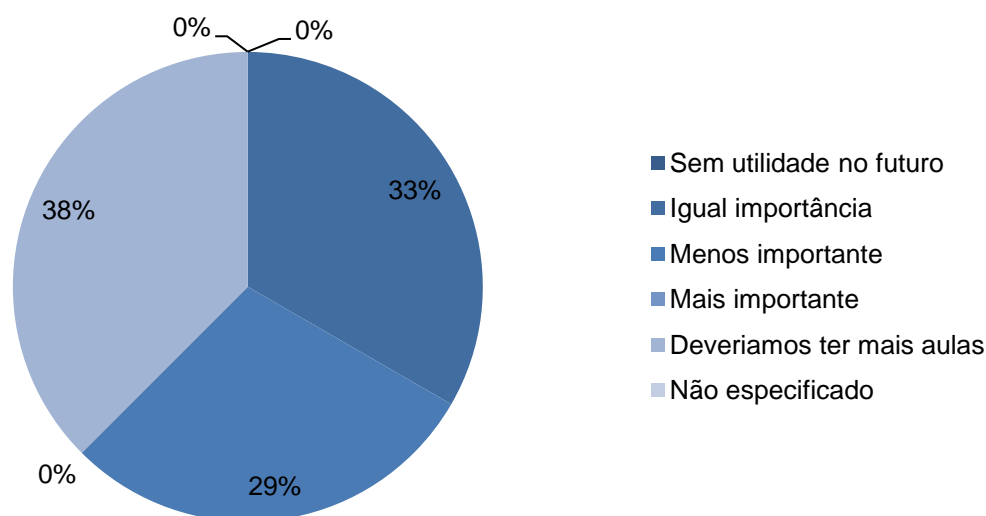


Gráfico 2 – Opinião dos alunos acerca da importância da disciplina de Educação Visual comparativamente às outras disciplinas.

Considerou-se pertinente saber a opinião dos alunos no que respeita à importância da disciplina de Educação Visual comparativamente às outras disciplinas. Verifica-se que 38% dos alunos mostraram-se insatisfeitos com o número reduzido de aulas de Educação Visual, e 33% atribui o mesmo grau de importância face às restantes disciplinas. Porém uma percentagem significativa dos alunos (29%) considera esta disciplina como a menos importante. É evidente o grau de divergência nas opiniões dos alunos quanto ao grau de importância, conforme constata-se nas seguintes transcrições:

#### Aluno 1 (Questão 1.2. – Justificação)

“ Porque EV pode ser importante para um dia podermos arranjar uma casa ou para quem quiser ser arquiteto, mas, acho que, por exemplo Matemática e Português vão-nos ser muito mais úteis”.

#### Aluno 2 (Questão 1.2. – Justificação)

“Deveríamos ter mais aulas de outras disciplinas, mas não quer dizer que eu não goste mas é o que eu penso”.

## GRUPO II

### 2. As aulas de Educação Visual e matérias lecionadas

#### 2.1. Aprendizagem da matéria

Pretendeu-se neste capítulo perceber quais os conhecimentos adquiridos pelos alunos no decorrer do segundo período.

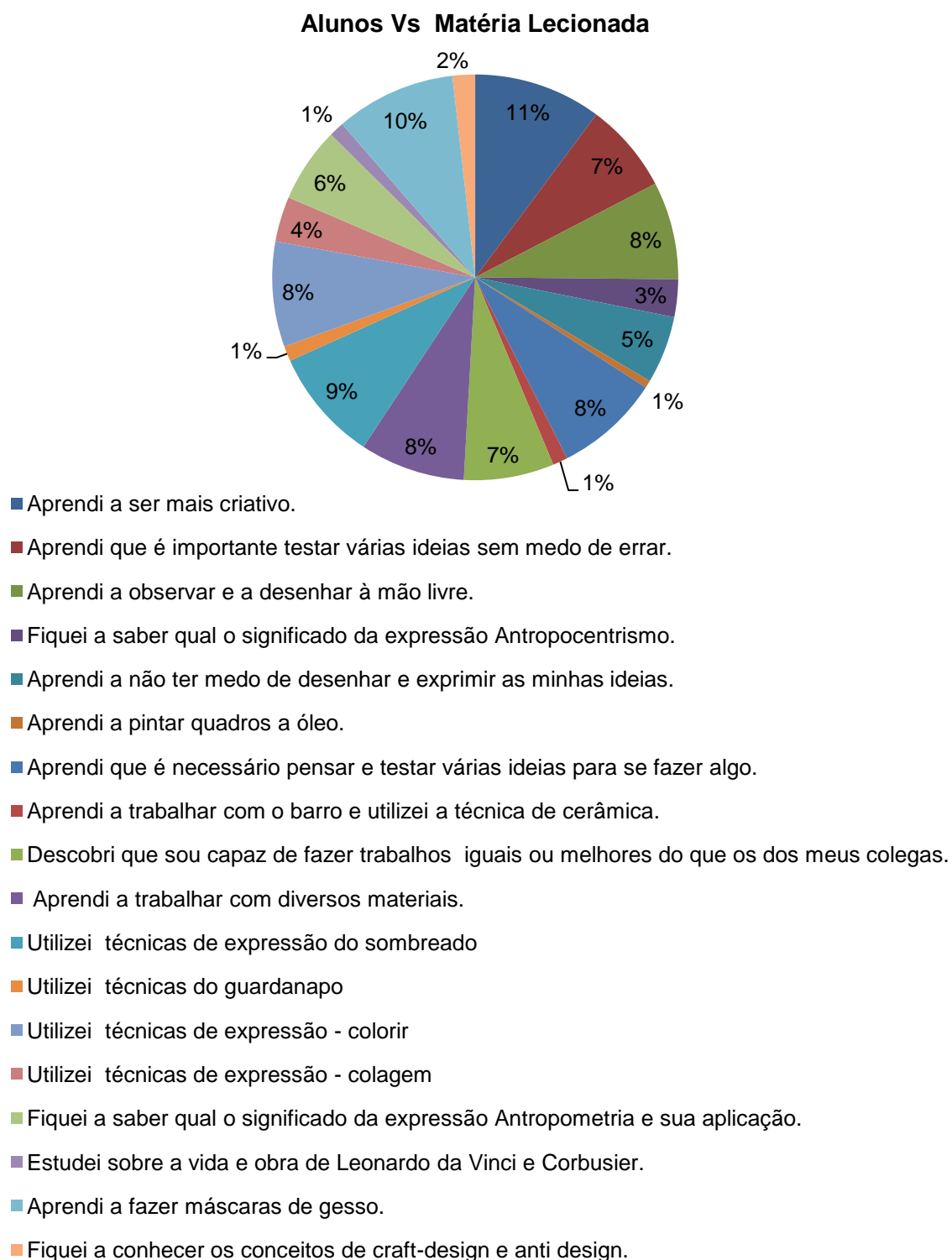


Gráfico 3 – Opinião dos alunos sobre as matérias lecionadas no segundo período.

Pela interpretação do gráfico acima representado, referente às matérias lecionadas durante os dois períodos do estágio, verifica-se que 11% dos alunos referem ter desenvolvido a criatividade; 10% consideram que aprenderam a fazer máscaras de gesso e 9% dizem ter utilizado a técnica de expressão do sombreado. Com igual percentagem (8%), referem ter aprendido a desenhar à mão livre, trabalhar com variados materiais, aplicar técnicas de expressão através da cor e consideram que aprenderam o quanto é necessário pensar e testar várias ideias antes de se fazer algo. Entretanto, 7% dos alunos referem ser essencial testar novas ideias sem medo de errar e descobriram que eram capazes de fazer trabalhos iguais ou melhores que os colegas. Ainda sobre a matéria lecionada, 6% dos alunos refere ter aprendido o significado da palavra *antropometria* e a sua aplicação. Desenhar sem receios e exprimir ideias próprias é referido por 5% dos alunos. A utilização de técnicas de expressão através de colagens é dito em 4%, enquanto 3% refere ter aprendido qual o significado da expressão *antropocentrismo* e sua aplicação e 2% diz ter ficado a conhecer alguns conceitos sobre craft-design e anti-design. Apenas 1% referiu ter estudado sobre a vida de Leonardo Da Vinci e LeCorbusier, aprendido a pintar quadros a óleo e utilizado a técnica do guardanapo / *découpage*.

Os conceitos de *antropocentrismo*, craft-design e anti-design foram introduzidos nesta questão como forma de despiste pois não foram abordados durante as aulas. Da mesma forma que não se falou sobre a vida e obra de Leonardo Da Vinci e Le Corbusier. No entanto, abordou-se o conceito sobre *antropometria* assim como foram apresentados dois esquemas sobre as técnicas de mensuração do corpo humano, sendo um de Leonardo Da Vinci (Homem Vitruviano) e o outro de Le Corbusier (O Modulor).

Partindo da análise dos resultados aqui apresentados, depreendo que os alunos estiveram atentos à aula mas terão feito confusão entre os conceitos de *antropocentrismo* e *antropometria* por serem palavras muito similares em termos de grafia como também por se tratar de conceitos dos quais estão pouco familiarizados. Quanto à referência de conceitos como craft-design e anti-design, considero que tenha havido alguma falta de atenção por parte dos alunos.

A percentagem maior no gráfico acima representado (11%), refere-se à opinião dos alunos sobre a aprendizagem da criatividade. Por esta razão, isolou-se esta variável e fez-se uma análise comparativamente à turma, tendo resultado em 81% o número de alunos que optou por esta resposta. O mesmo se fez em relação à opinião a respeito do facto de terem descoberto que são capazes que desenvolver trabalhos iguais ou melhores que os colegas, tendo-se obtido um resultado de 57% de respostas.



Desta forma consta-se que a maior parte dos alunos tomou consciência das suas capacidades, o que poderá dar origem a alteração de concepções sobre as suas próprias capacidades tornando-os mais confiantes e autónomos em futuras realizações, contribuindo desta forma para o desenvolvimento do pensamento criativo.

## 2.2. Opinião acerca do ambiente da turma durante as aulas de Educação Visual.

De acordo com a revisão da literatura efetuada no Capítulo 2 (Enquadramento teórico), para se desenvolver a criatividade é desejável um ambiente na turma propício, o que se traduz na prática pela promoção do autoconhecimento do aluno, elaboração de exercício que permitam respostas e soluções várias para uma determinada questão ou problema, levando ao desenvolvimento de habilidades cognitivas, incentivo à imaginação, fantasia e ao não conformismo; e ainda o incentivo à manipulação de objetos e ideias, e disponibilização de recursos para trabalhar ideias (Torrance, 1995; Santos, 1998; Alencar 2010). Desta forma, colocou-se esta questão a fim de perceber qual a opinião dos alunos acerca do ambiente da sala de aulas.

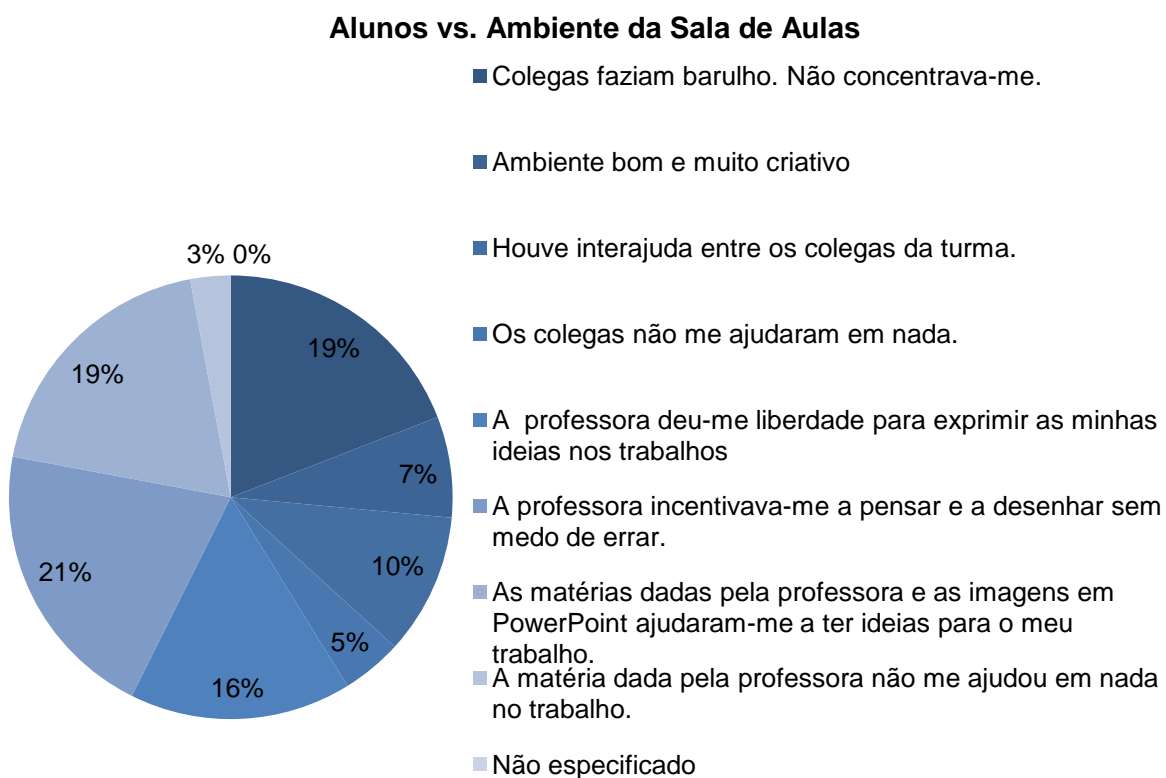


Gráfico 4 – Opinião dos alunos sobre o ambiente da sala de aulas.

Após a análise das respostas dadas pelos alunos, constata-se que a maior percentagem (21%) refere-se ao desempenho da professora, reconhecendo que esta incentivava-os a pensar e a desenhar sem medo de errar. Os alunos são da opinião que as matérias dadas pela professora e as imagens em PowerPoint ajudaram-nos a ter ideias para o trabalho (19%). No entanto, os outros 19% de alunos consideram que os colegas da turma perturbavam através de burburinhos, interferindo na capacidade de concentração.

O sentimento de liberdade proporcionado pela professora na expressão de ideias para a elaboração dos trabalhos foi referido por 16% dos alunos. Ainda no que se refere à elaboração dos trabalhos, 10% dos alunos consideram que houve interajuda entre os colegas da turma e 7% disseram ter sido bom e criativo o ambiente na sala de aulas. Por sua vez, 5% mencionam a falta de apoio por parte dos colegas, assim como 3% são da opinião que a matéria dada pela professora não contribuiu de forma alguma para a elaboração do trabalho.

Apesar de uma pequena percentagem dos alunos referir um ambiente bom e criativo na sala de aulas, e de outros atribuírem a causa da falta de concentração o burburinho dos colegas, considero que se alcançou neste estágio o objetivo proposto, que era incentivar os alunos a pensar, a imaginar, a experimentar sem receios de errar de forma a que se tornassem autónomos na elaboração dos trabalhos, e esta conclusão está espelhada na percentagem mais alta deste gráfico (21%). A disponibilização de informação teórica e materiais, contribuíram igualmente para o desenvolvimento de ideias e consequente elaboração dos exercícios.

### **2.3. Opinião sobre a utilidade das matérias lecionadas no decorrer do 2º período (matérias, técnicas de expressão e o projeto das máscaras)**

A presente questão teve como objetivo perceber se as atividades desenvolvidas no decorrer do segundo período contribuíram de alguma forma para o desenvolvimento da expressão criativa do aluno.

### Alunos Vs Utilidade das matérias abordadas

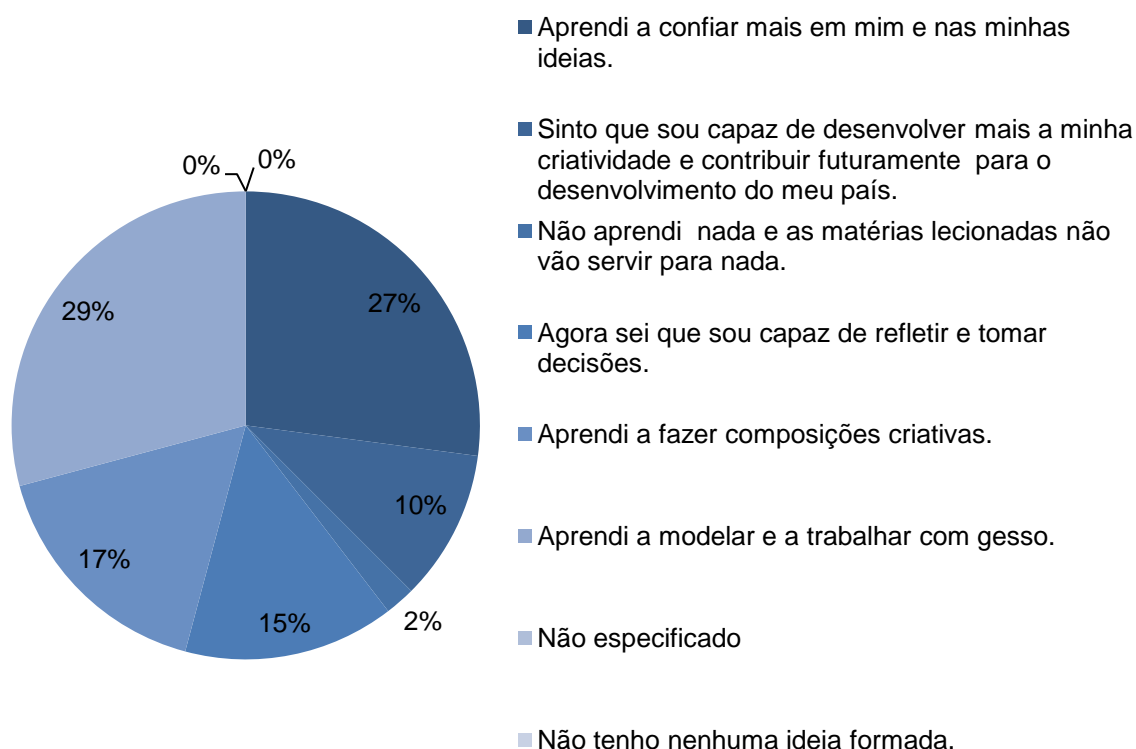


Gráfico 5 – Opinião dos alunos sobre a utilidade das matérias lecionadas no segundo período.

Após análise do gráfico, constata-se que 29% dos alunos refere ter aprendido a modelar e a trabalhar com o gesso e 27% a confiar mais nas suas capacidades individuais. A capacidade de desenvolvimento de composições criativas (17%), reflexão e tomada de decisões de forma autônoma (15%), bem como a criatividade com a consciência de futuramente poderem vir a contribuir para o desenvolvimento do seu próprio país (10%), foram igualmente referidas pelos alunos. Apenas 2% dos alunos referiu não ter apreendido nada que possa ser útil no futuro.

Sendo a aprendizagem da modelação do gesso e a consciência das suas capacidades individuais e cognitivas as variáveis com maior percentagem, isto leva-me a supor que o exercício do projeto que tinha como objetivo final a elaboração de uma composição tridimensional (máscara de gesso), contribuiu para o incentivo e desenvolvimento de ideias próprias e autoconfiança, sendo estes os atributos necessários para o desenvolvimento do pensamento criativo.

#### 2.4. Opinião dos alunos sobre a atividade que mais gostaram de realizar no decorrer do primeiro e segundo período.

O objetivo desta questão foi o de perceber junto dos alunos quais das atividades desenvolvidas ao longo dos dois períodos mais os motivaram, uma vez que o desenvolvimento da expressão criativa parece estar associada também à motivação pessoal do aluno (Sternberg, 2003).

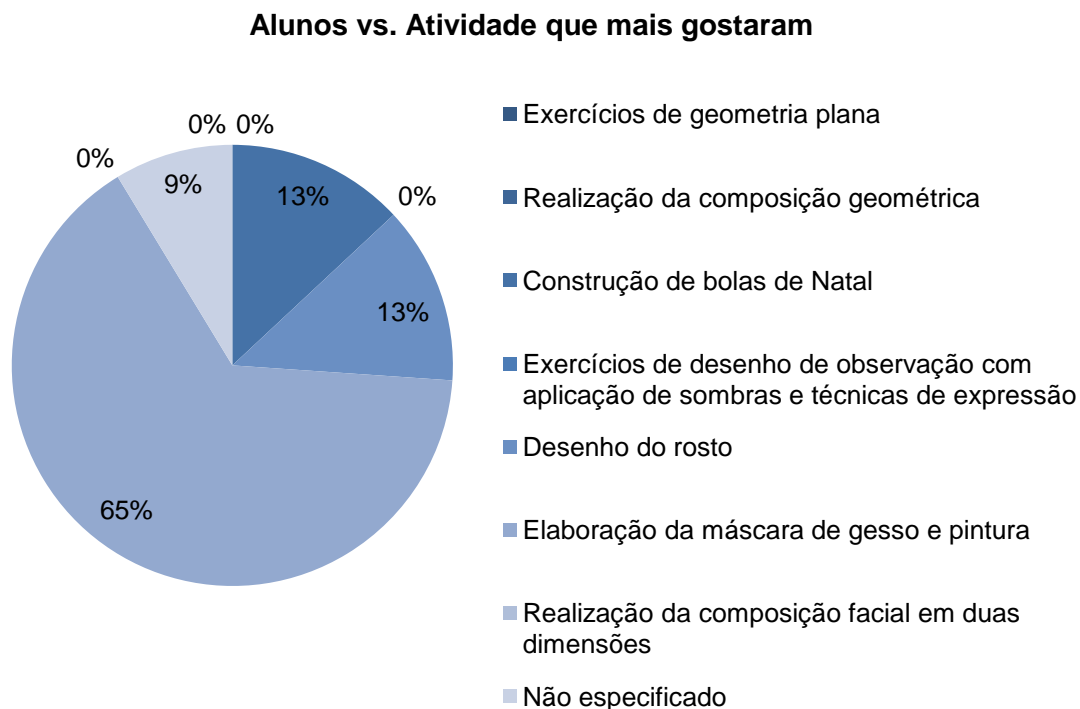


Gráfico 6 – Atividades desenvolvidas no decorrer do primeiro e segundo períodos que mais motivaram os alunos.

A partir da leitura do gráfico, constata-se que 65% dos alunos referiu ter gostado de elaborar a máscara de gesso e pintá-la. Seguindo-se a elaboração do desenho do rosto (13%) e construção de bolas de Natal (13%). Por último, com uma percentagem de 9%, estão aqueles alunos que não referiram nem demonstraram quaisquer preferências.

Tendo em conta a maior percentagem apresentada no gráfico, correspondente à elaboração da máscara e respetiva decoração, depreendo que esta foi a atividade que mais motivou aos alunos e que mais contribuiu para o desenvolvimento da expressão criativa e consequentemente para a manifestação da criatividade.

## 2.5. Opinião dos alunos sobre a atividade que menos gostaram de realizar no decorrer do primeiro e segundo período.

O objetivo desta questão foi o de perceber junto dos alunos quais das atividades desenvolvidas ao longo dos dois períodos menos os motivaram, uma vez que a falta de interesse pela realização de uma atividade pode condicionar e impedir o desenvolvimento da expressão criativa e consequentemente a criatividade.

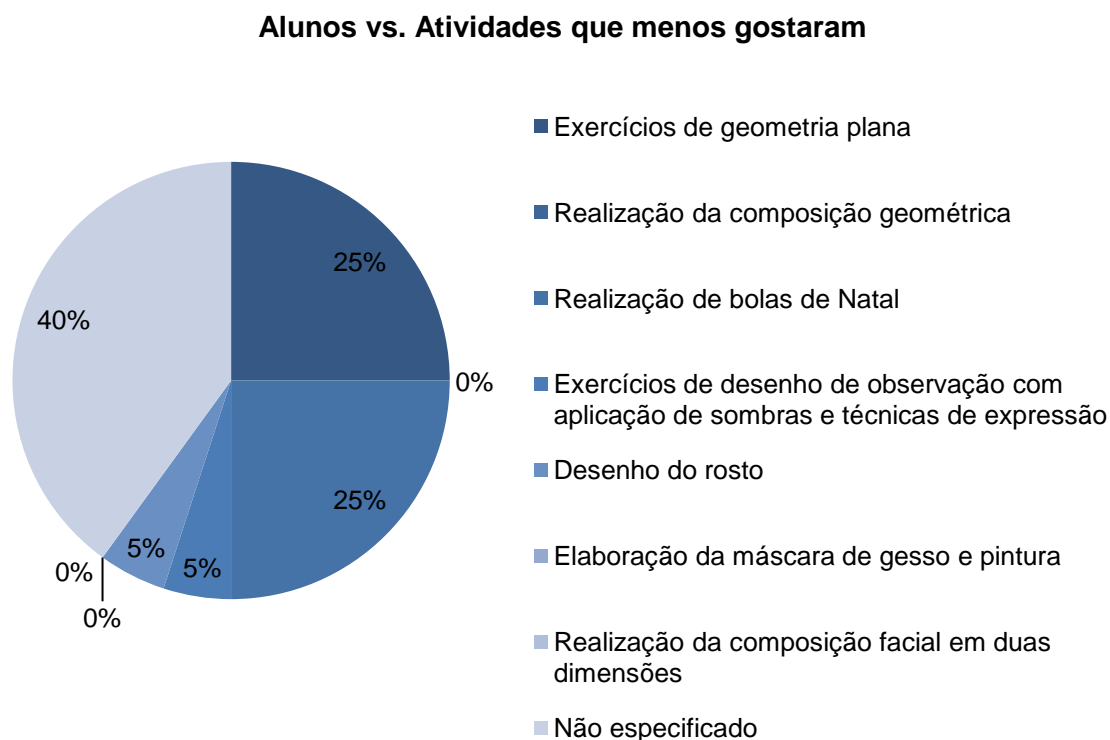


Gráfico 7 – Atividades desenvolvidas no decorrer do primeiro e segundo períodos que menos motivaram os alunos.

Após análise do gráfico, constata-se que 40% dos alunos preferiu não se manifestar quanto à atividade que menos os motivou. Os exercícios de geometria plana e realização das bolas de Natal foram as atividades que menor motivação proporcionaram, ambas com uma percentagem de 25%. Seguidamente, os alunos referiram com igual percentagem (5%), não terem gostado de desenhar o rosto e do desenho de observação com a aplicação de técnicas de expressão e do desenho com a aplicação de sombras.

Constata-se que, apesar de cerca de metade da turma não ter manifestado qualquer desagrado em relação às atividades desenvolvidas, a outra metade aproximadamente de alunos referiu não ter gostado de duas atividades realizadas no decorrer do primeiro

período. Ou seja, numa altura em que a professora ainda não tinha a intenção de realizar um projeto direcionado para o desenvolvimento da criatividade do aluno. Apesar de se ter avaliado a criatividade no decorrer deste mesmo período, verificou-se que os exercícios elaborados possuíam características mais rígidas, com pouca flexibilidade em termos de realização do produto final. A geometria por si só obedece a regras de execução padronizadas, assim como a elaboração das bolas de Natal, que se caracterizou por uma atividade repetitiva e com regras previamente definidas quer nas dimensões dos sólidos quer no seu formato, material sem grande possibilidade de desenvolvimento da expressão criativa do aluno.

## 2.6. Opinião dos alunos quanto à fase do projeto que mais os motivou.

Pretendia-se com esta questão perceber qual das fases do projeto que mais contribuiu para a expressão criativa do aluno e conseqüentemente para o desenvolvimento da criatividade, na medida em quem esta parece estar relacionada em grande medida com a motivação do aluno.

**Alunos vs. Fase do projeto motivador**

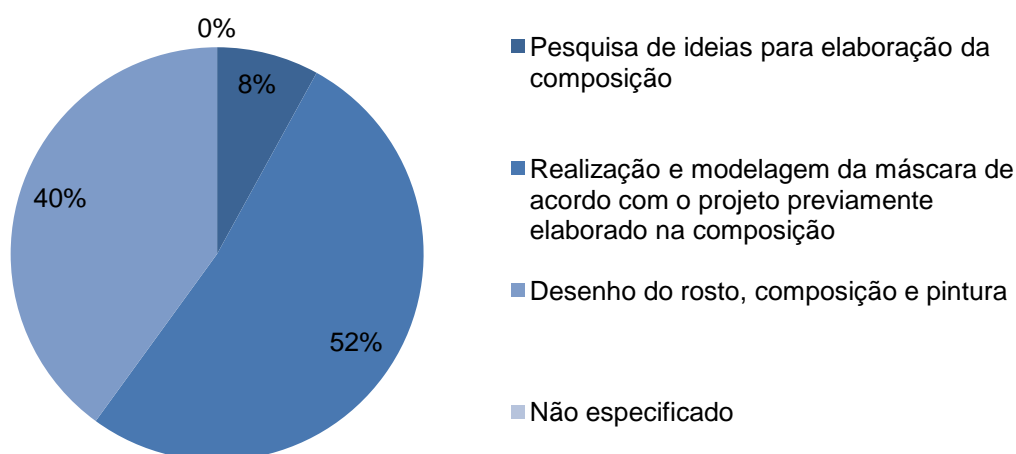


Gráfico 8 – Fase projetual considerada pelos alunos como a mais motivadora.

Após a análise do gráfico, constata-se que 52% dos alunos considerou a realização e modelagem da máscara de gesso de acordo com o projeto previamente elaborado na composição gráfica, a fase que mais os motivou. O desenho do rosto, elaboração da

composição e pintura, foram referidos por 40% dos alunos, e apenas 8% referiu ter gostado da pesquisa de ideias para elaboração da composição.

Tendo em conta a resposta de maior percentagem, considero que a fase de modelagem da máscara, pintura e decoração de acordo com o projeto previamente definido, tenha sido a fase que mais contribuiu para o desenvolvimento da criatividade. Trata-se de uma atividade fundamentalmente prática, na qual os alunos tiveram a oportunidade de trabalhar com materiais e técnicas nunca trabalhadas anteriormente, desde a modelagem do gesso, à decoração com diversos materiais (purpurinas, autocolantes, lantejoulas, missangas, alfinetes, utilização da técnica do guardanapo entre muitos outros materiais), partilharam ideias entre colegas assim como apoiaram quem precisava de ajuda. Foram momentos de grande curiosidade, agitação, motivação, alegria e partilha. Todos estes atributos contribuíram, segundo a minha expectativa para o desenvolvimento da criatividade. O ambiente criativo e motivador é constatado e comprovado pelas seguintes transcrições:

**Aluno 1 (Questão 2.6. – Justificação)**

“ Porque foi a parte mais divertida e adorei poder fazer a composição a meu gosto”.

**Aluno 3 (Questão 2.6. – Justificação)**

“Porque eu gosto de pintar e foi engraçado”.

**Aluno 6 (Questão 2.6. – Justificação)**

“Porque me diverti”.

**Aluno 8 (Questão 2.6. – Justificação)**

“Gostei mais da realização e modelagem da máscara de gesso porque como eu respondi à 2.4. é porque eu tenho um pequeno sonho que é usar gesso...”

**3.1. Opinião acerca da professora.**

O objetivo desta questão era recolher o parecer dos alunos sobre o desempenho da professora, se esta tinha ajudado de alguma forma quando estes a solicitavam, ou pelo contrário, não tinha estado à altura para acompanhá-los e ajudá-los nas atividades desenvolvidas.

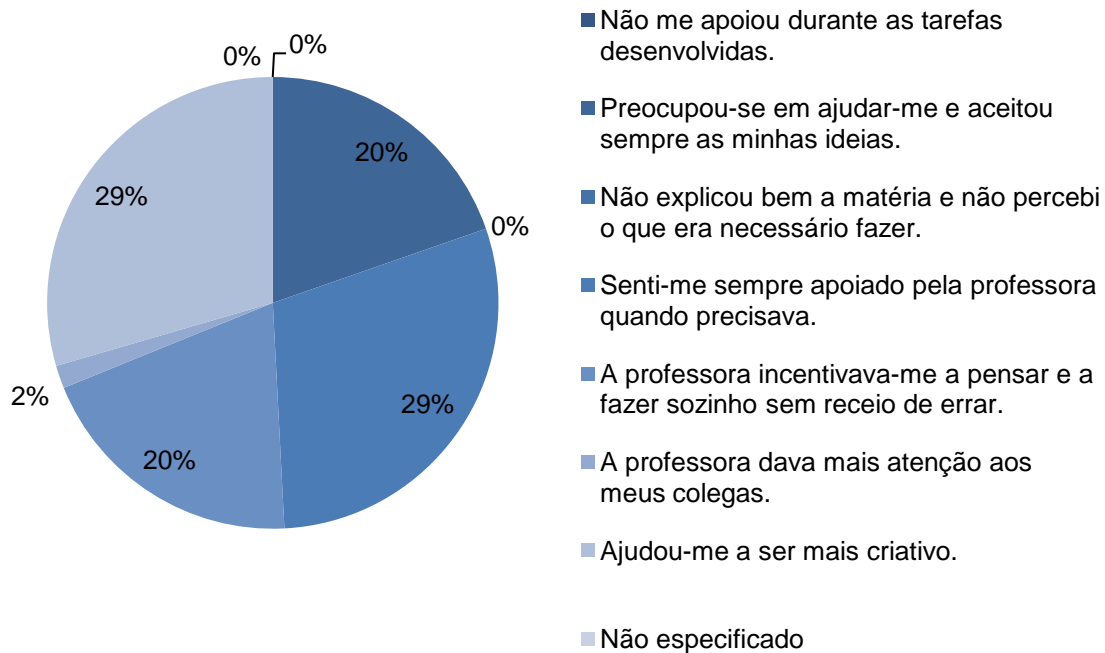
**Alunos vs. Desempenho da professora**

Gráfico 9 – Desempenho da professora ao longo do período letivo

Constata-se através dos resultados do gráfico, que 29% dos alunos referem ter-se sentido sempre apoiados pela professora quando precisavam assim como dizem ter contribuído para o desenvolvimento da criatividade. Referem igualmente que a professora não tão-somente se preocupou em ajudar e aceitar as suas ideias, como também incentivava-os a pensar e a realizar tarefas sozinhos sem receios de errar. Apenas 2% dos alunos foram da opinião de que a professora deu mais atenção aos outros colegas da turma.

Considero, a partir dos resultados aqui espelhados, que a professora contribuiu não só para um ambiente criativo como também para o desenvolvimento da criatividade, pois um dos atributos necessários do professor é manter uma relação aluno-professor, incentivando os estudantes a acreditarem nas suas capacidades, permitir que explorem os seus próprios conhecimentos, imaginação, fantasia e leva-los a utilizar esses mesmos conhecimentos e criatividade no desenvolvimento de uma atividade. Para além do já referido, é necessário que os alunos se sintam apoiados quando solicitam ajuda.



### 3.2. Opinião dos alunos sobre a possibilidade de mudança de algo nas aulas de Educação Visual.

O objetivo desta questão consistiu em perceber as opiniões os alunos relativamente às aulas de Educação Visual e que mudanças fariam caso achassem pertinente fazê-lo.

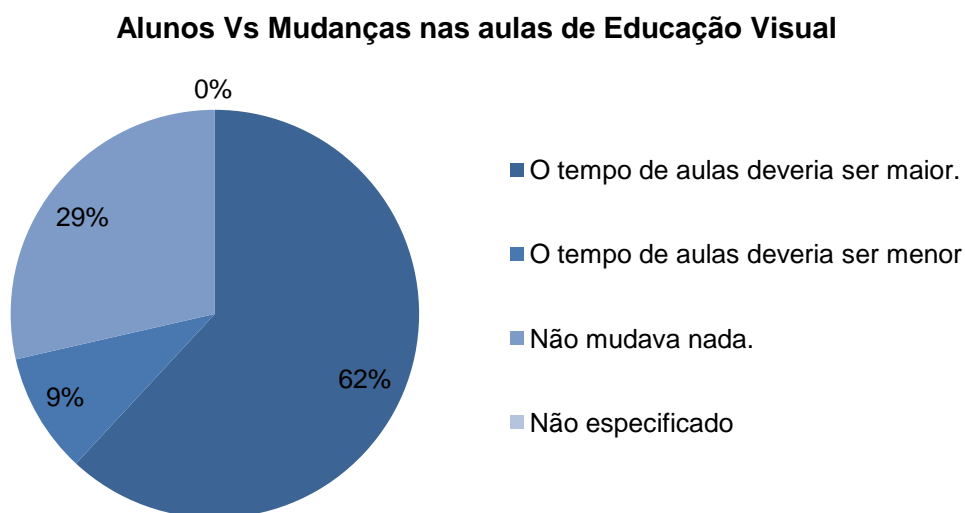


Gráfico 10 – Parecer dos alunos sobre possíveis mudanças a realizar nas aulas de Educação Visual.

Constata-se, através dos resultados espelhados no gráfico, que 62% dos alunos referem que a mudança a realizar nas aulas de Educação Visual seria o aumento da carga horária da disciplina. No entanto, 29% dos alunos refere não ter interesse em mudar nada e 9% é da opinião que o tempo de aulas deveria ser menor.

Tendo em conta os resultados obtidos, considero que os alunos gostaram das atividades desenvolvidas, por esta razão terem referido que aumentariam a carga horária da disciplina. Um segundo grupo considerável de alunos referiu não pretender mudar nada, de onde se depreende igualmente que esta disciplina, e principalmente as atividades desenvolvidas, tenham sido do agrado da maior parte da turma.

### 3.3. Opinião do aluno acerca da avaliação dos trabalhos elaborados no decorrer do segundo período.

Com esta questão pretendeu-se obter uma opinião por parte dos alunos sobre a nota final obtida, e se os mesmos estariam de acordo com a referida nota ou não. Solicitou-se inclusive que justificassem a resposta.

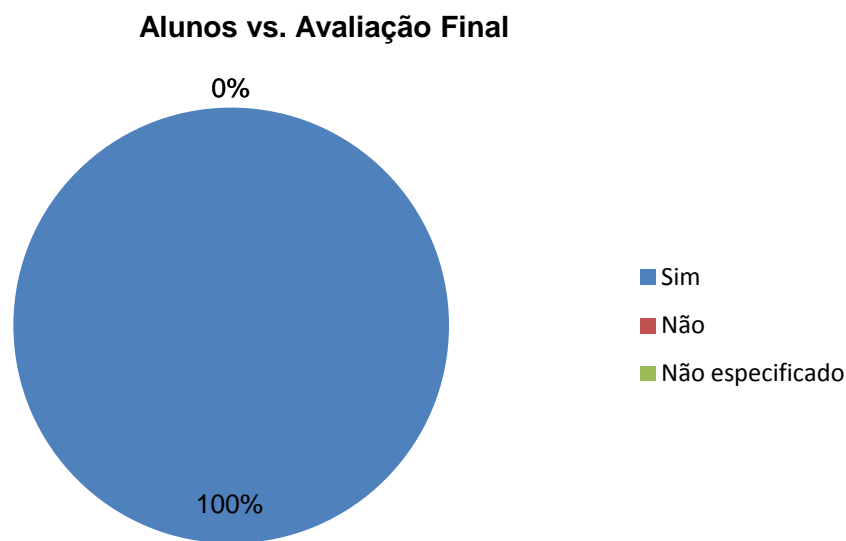


Gráfico 11 – Opinião sobre a avaliação final dos trabalhos realizados no decorrer do segundo período feita pela professora de forma a perceber se concordavam e entendiam que tinha sido justa.

Após verificação dos resultados do gráfico, constata-se que a turma inteira esteve de acordo com a nota atribuída pela professora aos trabalhos por eles realizados e acharam-na justa tal como se comprova através das seguintes transcrições das justificações dos alunos:

#### **Aluno 1 (Questão 3.3. – Justificação)**

“Sim. Porque ela ao me ter dado um três, ela acha que eu poderia ter feito melhor e um pouco mais com iniciativa própria porque foi o que me aconteceu”.

#### **Aluno 3 (Questão 2.6. – Justificação)**

“Sim. Porque me esforcei e acho que mereci a nota que tive”.

**Aluno 6 (Questão 2.6. – Justificação)**

“ Sim. Porque a professora é que tem o curso e nos sabe avaliar”.

**Aluno 8 (Questão 2.6. – Justificação)**

“ Sim. Acho que foi justa porque se a professora nos deu uma nota menos boa é porque sabe que nós conseguimos fazer melhor”.

**3.5.2. Análise de Resultados dos Questionários dos Professores**

Dos quatro professores de Educação Visual do 3º Ciclo que fazem parte do agrupamento de Escolas de Ílhavo, apenas três professores responderam ao questionário – o que naturalmente reduz um pouco o alcance dos resultados, dada a exiguidade da amostra. Os três docentes fazem parte do quadro da escola e possuem, cada um deles, sete turmas com cargas horárias que vão de 16 a 21 horas.

Tal como o questionário dos alunos, este foi igualmente anónimo com a diferença de terem sido elaboradas questões maioritariamente do tipo abertas. O objetivo era recolher acima de tudo opiniões acerca da avaliação da criatividade. Embora o desenvolvimento da criatividade tenha sido igualmente explorado nas questões, o tema sobre a avaliação da criatividade foi o que mais se abordou por parecer ser este tema o que maior subjetividade e divergência de opiniões tem levantado na teoria (Alencar et al. 2010). As questões foram do tipo abertas porque pretendia-se explorar a opinião individualizado dos professores de forma livre mesmo sabendo que poderíamos correr o risco de obter respostas subjetivas.

As respostas foram analisadas no programa de análise qualitativa *WebQDA* e os gráficos elaborados no programa de *Excel*.

O primeiro grupo do questionário destinou-se a recolher informações pessoais e profissionais dos professores para melhor os caracterizar. A segunda parte caracteriza-se por um conjunto de questões relacionadas com a criatividade e sua avaliação em Educação Visual.

## **Grupo III**

### **2. Avaliação em Educação Visual – 3º ciclo do ensino básico**

#### **2.1. Definição da disciplina de Educação Visual**

Pretendia-se com esta questão perceber que representações os professores tinham desta disciplina no nível em questão.

### Alunos vs. Mudanças nas aulas de Educação Visual

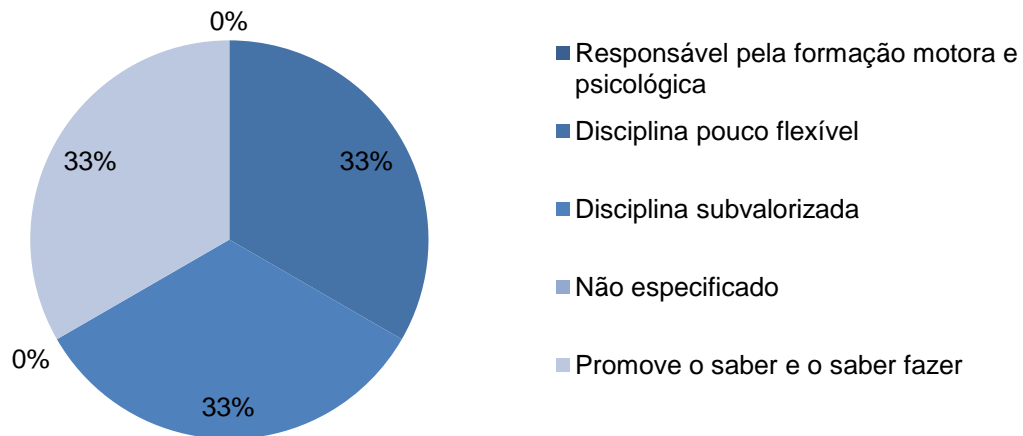


Gráfico 12 – Definição da disciplina de Educação Visual por parte dos professores que lecionam esta disciplina.

Após análise do gráfico, constata-se que 1/3 dos professores referiram ser a disciplina de Educação Visual pouco flexível. Outro 1/3 dos professores consideram que a disciplina é responsável pela formação motora e psicológica do aluno, mas apesar desta constatação, continua a ser pouco valorizada (1/3).

## 2.2. Definição do conceito criatividade

Com esta questão pretendia-se que os professores explicassem qual o significado da expressão *criatividade*.

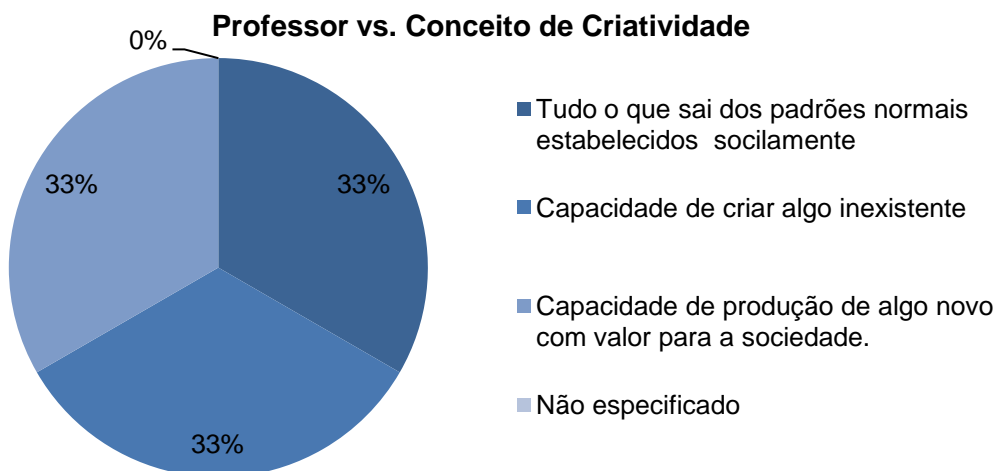


Gráfico 13 – Definição do conceito criatividade por parte dos professores que lecionam a disciplina de Educação Visual.

Após análise do gráfico, constata-se que 1/3 dos professores referiram ser a criatividade tudo o que sai dos padrões normais estabelecidos socialmente. Outro 1/3 dos professores considera que a criatividade define-se como a capacidade de criar algo inexistente. Foi ainda definida por mais 1/3 dos professores este conceito, como sendo a capacidade de se produzir algo novo com valor para a sociedade.

Expressão como a “criação de algo” e “produção de algo”, leva-nos a considerar que o conceito de criatividade está relacionado com a prática e é visível através de um produto. No entanto tal como refere Csikszentmihalyi “a criatividade não está localizada no criador nem no produto mas sim na interação entre o criador e os responsáveis pela área em questão, que retêm ou rejeitam seletivamente os produtos criativos” (Csikszentmihalyi cit. por Sousa, 2010, p.313).

### **2.3. A importância de se avaliar a criatividade em Educação Visual no 3º ciclo do ensino básico.**

O objetivo era perceber junto dos professores se estes consideram ser importante avaliar a criatividade em Educação Visual no 3º ciclo do ensino básico e porquê.

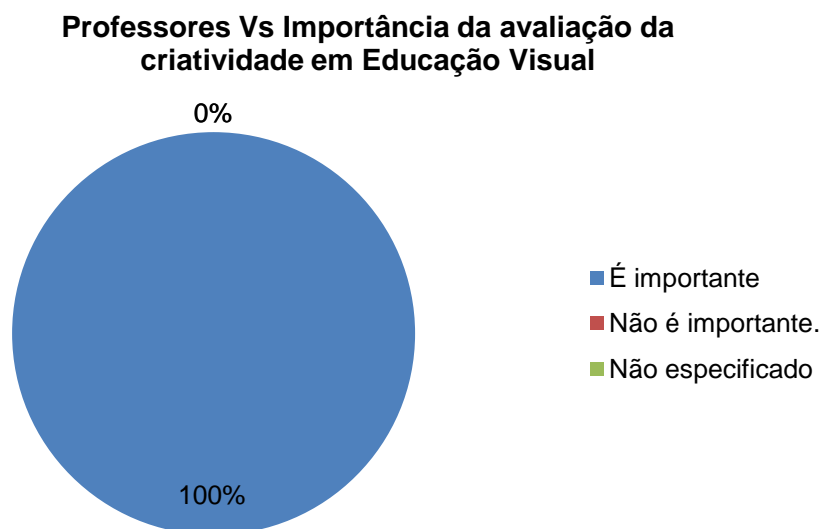


Gráfico 14 – Parecer dos professores quanto à importância da avaliação da criatividade em Educação Visual.

É evidente a concordância unânime em relação à importância da avaliação da criatividade na disciplina de Educação Visual no 3º ciclo do ensino básico. As justificações apresentadas pelos professores para tal opinião foram as seguintes:

**Professor A (Questão 2.3. – Justificação)**

“Sim, a Educação Visual é uma disciplina que deveria estimular a criatividade. E como disciplina curricular, que visa um programa e metas curriculares, deve avaliar também essa capacidade”.

**Professor B (Questão 2.3. – Justificação)**

“É mais importante que se estimule. A avaliação é necessária, como em tudo, mas é indireta”.

**Professor C (Questão 2.3. – Justificação)**

“Acho que pode ser importante embora considere que a subjetividade seja um *handicap* na avaliação de certos alunos”.

**2.4. Utilização de critérios na avaliação da criatividade do aluno em Educação Visual.**

Com esta questão pretendia-se perceber em primeiro lugar se os professores utilizavam algum critério específico na avaliação da criatividade dos alunos e qual o critério (ou critérios) que mais se destacava.

Dois dos professores referiram não utilizar qualquer critério de avaliação e o terceiro professor referiu que em parte utilizava. Apenas dois dos três professores justificaram as suas respostas conforme a transcrição:

**Professor A (Questão 2.4. – Descrição)**

“Sim e não. Associando-a também ao conceito de originalidade e à perspicácia do aluno na produção e criação (artística) ”.

**Professor B (Questão 2.4. – Descrição)**

“Não. Está incluído nos vários trabalhos ou atividades e é variável”.

**Professor C (Questão 2.4. – Descrição)**

“Não”.

## **2.5. Utilização de métodos na avaliação da criatividade do aluno em Educação Visual.**

Esta questão tinha como objetivo identificar o método utilizado pelos professores na avaliação da criatividade dos alunos em Educação Visual, caso referissem utilizar. As respostas obtidas nesta questão foram diferenciadas mas, no entanto, os três professores participantes no preenchimento do questionário, referiram utilizar um método de avaliação tal como se transcreve de seguida:

### **Professor A**

“Processo criativo, ou seja:

1ºElaboração intelectual feita pelo aluno e recorrendo a conhecimentos abstratos/memória;

2º Representação mental/visualização mental da criação *pensada*;

3º *Nascimento* da criação/objeto com valor para si e para os outros.

Ou seja da percepção ao conhecimento à “prática”.

### **Professor B**

“Não há um método único, como é lógico. Normalmente dá-se um problema para resolver e uma série de variáveis e verifica-se se os alunos utilizam e de que forma. Prevê-se também que possam trazer novas variáveis por iniciativa própria”.

### **Professor C**

“Para avaliar a criatividade em Educação Visual costumo verificar como método a utilização de materiais diferentes, técnicas diferentes e produto final, o que é sempre *subjetivo!*”

## **2.6. Conjunto de frases sobre a criatividade e avaliação da criatividade no qual os professores deveriam demonstrar o seu grau de concordância ou discordância.**

Pretendia-se com esta questão perceber as opiniões dos professores acerca da criatividade e sua avaliação para que pudéssemos tirar algumas conclusões sobre a

forma como se tem desenvolvido a criatividade nos alunos e principalmente perceber junto dos professores como se tem procedido à sua avaliação.

Apesar de se ter utilizado a escala de *Likert*, frequentemente utilizada para análises quantitativas, neste caso adaptou-se o questionário para que tivéssemos uma escala e categorias nominais e não numéricas, pois o que se pretende com este estudo é precisamente fazer uma análise qualitativa. As respostas dos professores foram introduzidas no programa *WebQDA*, dando origem a um gráfico elaborado no programa *Excel*.

Seguidamente são apresentadas duas tabelas com afirmações, sendo uma sobre a criatividade e a outra sobre a avaliação da criatividade com as respetivas respostas dos professores. As afirmações utilizam uma escala de 1 a 5 sendo que: 1-discordo totalmente; 2-discordo; 3-indiferente; 4-concordo; 5-concordo totalmente.

### Teorias sobre a Criatividade

Afirmações	Professor A					Professor B					Professor C				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>A criatividade ...</b>															
1. depende de fatores genéticos.		•				•						•			
2. é influenciada pelo nível de formação dos progenitores.			•				•						•		
3. é influenciada por níveis socioculturais.			•				•						•		
4. é subjetiva e depende do ponto de vista de quem avalia.				•			•								•
5. depende do nível económico familiar.	•					•								•	
6. depende da motivação para a atividade.		•				•								•	
7. depende do nível de criatividade do professor.				•		•								•	
8. é influenciado pelo meio ambiente escolar.				•			•								•
9. é influenciada pelas condições económicas da escola.		•				•									•
10. é produto de motivação e habilidade.			•			•							•		
11. depende do treino da mente.				•						•				•	
12. é exclusiva de indivíduos superdotados.		•				•						•			
13. depende da relação aluno-professor.		•				•								•	
14. é fruto de um pensamento divergente.			•					•						•	

Tabela 1 – Afirmações sobre a criatividade.



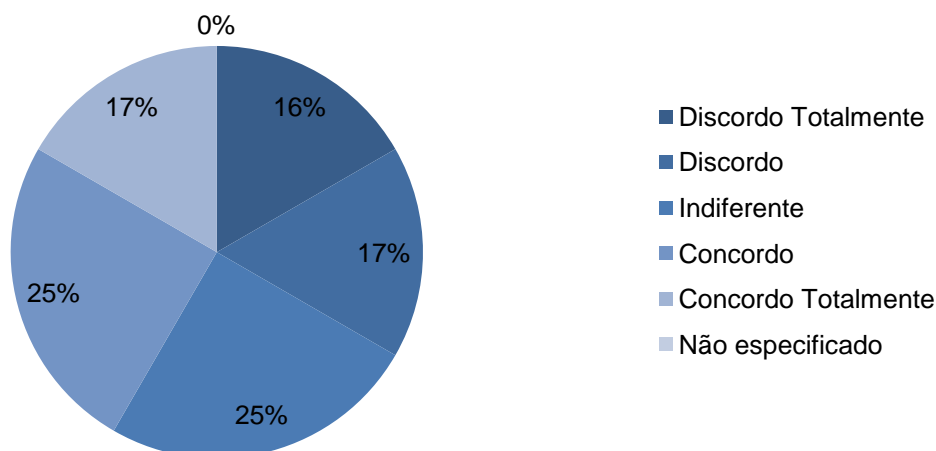
**Professores x Teorias sobre a criatividade**

Gráfico 15 – Concordâncias e discordâncias relacionadas com afirmações sobre a criatividade.

Analisando o gráfico, percebe-se que houveram tantas concordâncias (25%) quantas omissões de opinião (25%). Assim como foi similar a percentagem de concordâncias extremas (17%), comparativamente às discordâncias (17%). As discordâncias extremas foram de 16%.

As afirmações sobre a criatividade mais referidas pelos professores como as que não concordavam foram as seguintes: todos os professores são unânimes ao discordarem da afirmação de que a criatividade é exclusiva de indivíduos superdotados. Também concordam em maioria que a criatividade depende do treino da mente.

As respostas dadas pelos professores em relação às restantes frases, são variadas e diferenciadas conforme se pode constatar na tabela.

A maior parte dos professores inquiridos (2 professores) não concorda com o facto de a criatividade depender de fatores genéticos, do nível económico familiar, da motivação para a atividade, de ser exclusiva de indivíduos superdotados, ser influenciado por condições económicas da escola e depender da relação aluno-professor.

Da mesma forma, a maior parte dos professores inquiridos refere concordar com a afirmação de que a criatividade é subjetiva, depende de quem avalia, é influenciada pelo meio ambiente escolar, pelo nível de criatividade do professor, pelo treino da mente e é fruto de um pensamento divergente.

No que se refere ao nível de formação dos progenitores, níveis socioculturais e produto de motivação e habilidade, os professores preferiram não omitir uma opinião concreta.

### Teorias sobre a Avaliação

Afirmações	Professor A					Professor B					Professor C				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
<b>A avaliação da criatividade em Educação Visual no 3º ciclo do ensino básico ...</b>															
15. tem em conta fatores como a originalidade na resolução de problemas.					•				•					•	
16. tem em conta o nível de maturidade cognitivo do aluno.				•										•	
17. baseia-se unicamente no olhar e ponto de vista do professor.			•			•							•		
18. é um processo complexo e moroso.		•				•							•		
19. é um processo relevante pois existem outros descritores de desempenho mais importantes.			•									•			
20. deveria ser elaborada segundo critérios específicos de avaliação e não somente através do olhar individual do professor.			•							•				•	
21. é desnecessária neste nível de ensino.	•					•						•			
22. seria eficaz se o Ministério da Educação definisse critérios de avaliação gerais para as escolas.			•			•						•			
23. não é justa por se tratar de um conceito complexo e pouco consensual.			•			•						•			
24. nada tem contribuído para o desenvolvimento criativo do aluno.	•								•			•			
25. tem merecido especial atenção por parte dos docentes desta disciplina.				•				•				•			
26. não tem sido aplicada por falta de formação dos docentes.	•							•					•		
27. terá melhores resultados se a carga horária da disciplina for maior.					•	•								•	

Tabela 2 – Afirmações sobre a avaliação da criatividade.

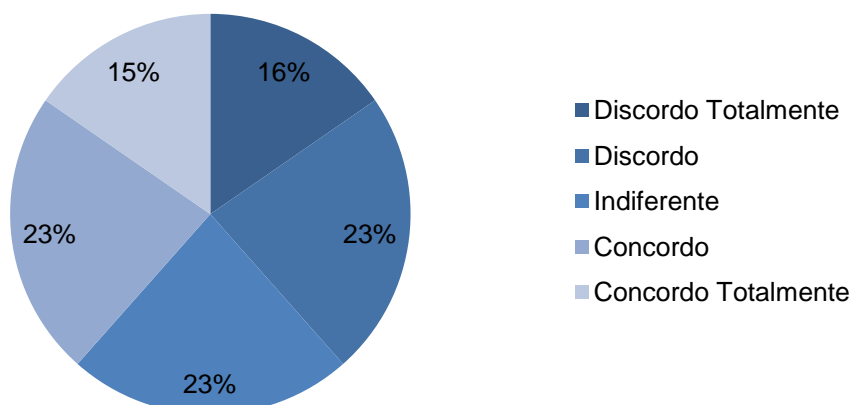
**Professores Vs Avaliação da criatividade**

Gráfico 16 – Níveis de concordância e discordâncias de afirmações sobre a avaliação da criatividade do aluno.

Constata-se que as concordâncias, omissões de opiniões e discordâncias obtiveram as mesmas percentagens (23%). Assim com as discordâncias extremas (15%) aproximam-se bastante das concordâncias extremas (16%).

### **2.7. Abordagens de questões não referidas no questionário mas consideradas relevantes.**

Neste ponto, dois dos professores inqueridos quiseram deixar algumas notas que lhes pareceram importante referir, tais como:

#### **Professor B**

“Criatividade ≠ imaginação ≠ originalidade”.

#### **Professor A**

“Criatividade – conceito muito vasto e muito difícil de definir e avaliar, mas pelo qual todos ousamos ter e valorizamos quem o tem”.

Pode-se constatar que a maioria dos professores (dois dos três professores inqueridos), refere concordar com o facto da avaliação da criatividade dos alunos em Educação Visual ter em conta fatores como a originalidade na resolução de problemas e nível de maturidade cognitiva dos alunos. A maioria acredita ainda que se obteriam melhores resultados em termos de avaliação caso aumentasse a carga horária da

disciplina de Educação Visual, assim como são da opinião que dever-se-ia elaborar critérios específicos de avaliação da criatividade pois acreditam que o simples olhar do professor não é suficiente.

A maioria dos professores discorda da opinião de que o processo de avaliação seja complexo e moroso, que seja desnecessário para este nível de ensino, nem concorda que o Ministério da Educação deva definir critérios de avaliação da criatividade. Manifestam igualmente a sua discordância, quando se diz que a avaliação nada tem contribuído para o desenvolvimento da expressão criativa do aluno.

Contudo pareceu que a maioria dos professores, preferiu omitir a sua opinião relativamente à afirmação sobre a avaliação da criatividade basear-se unicamente no olhar do professor ou ser um processo relevante.

### 3.5.3. Limitações do Estudo

Tratando-se de um estudo que foi sendo desenvolvido no decorrer do estágio, houve limitações em termos de tempo para a pesquisa teórica relacionada com o tema a investigar e a aplicação na prática. Houve necessidade constante de se ir adaptando quer as fases do projeto quer a forma de avaliação e simultaneamente a estes contratempos, a necessidade de se ir adaptando o cronograma do projeto uma vez que algumas aulas coincidiram com a Semana aberta da escola, o feriado 25 de Abril e as Escolíadas.

Para além do fator tempo, constatou-se alguma resistência por parte dos alunos em trazer os materiais solicitados inicialmente, tais como as fotografias pessoais, as imagens relacionadas com as profissões por eles escolhidas e materiais riscadores básicos como um simples lápis. Esta situação foi ultrapassada através da disponibilização de todos os materiais necessários para a elaboração das tarefas por parte dos professores estagiários. Uma das soluções encontradas para superar a problemática da escassez de tempo foi a opção pela uniformização das máscaras utilizando apenas um único material de base, que neste caso foi o gesso.

Outra limitação que poderá ser mencionada tem a ver com o número reduzido de professores inquiridos uma vez que pretendia-se limitar o estudo ao agrupamento de Escolas de Ílhavo, no qual existiam apenas quatro professores de Educação Visual. Apenas três professores responderam ao questionário o que faz com que a margem de erro apresentada nos resultados da pesquisa referente aos professores seja evidente. No entanto, esta dissertação não deixou de ser um trabalho motivador e serviu para estudar e aprofundar quer teoricamente quer na prática este tema tão abrangente e de certa forma complexo.

O presente trabalho não tem por objetivo retirar conclusões mas sim fazer uma reflexão à volta do conceito sobre o desenvolvimento da criatividade e sua avaliação na disciplina de Educação Visual, projeto que neste caso foi implementado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada numa turma do 7º ano de escolaridade da Escola Dr. João Carlos Celestino Gomes em Ílhavo.



## 4. Considerações Finais

Ao chegar ao final deste trabalho de investigação e também do curso, faço um balanço positivo na medida em que considero que proporcionei aos alunos com quem trabalhei, a oportunidade de desenvolverem os seus potenciais criativos.

Vivemos numa sociedade cada vez mais exigente e competitiva, em que a todo momento somos desafiados a resolver problemas através de soluções originais e criativas. É a partir da aprendizagem que poderemos desenvolver capacidades e talentos capazes de modificar o presente e o futuro da humanidade. Esta aprendizagem desenvolve-se no seio familiar mas principalmente no meio escolar.

Através de competências adquiridas ao longo do curso de mestrado, da prática pedagógica no decorrer do estágio foi possível concretizar todas as atividades propostas e planificadas. Proporcionou-se aos alunos momentos de autorresponsabilização, autoconhecimento. Todo este processo foi facilitado desde o início pelo facto da turma ter-se mostrado muito motivada com a presença do grupo de estágio desde o início, o que me deu maior segurança e confiança durante a prática letiva.

Obedecendo ao que estava previsto nas Metas Curriculares e programa da disciplina, foi possível planificar a unidade de trabalho que serviu de base para esta investigação, organizar o tempo, acompanhar os alunos nas atividades propostas, orientando e motivando-os para as tarefas, e ainda participar nos processos de produção dos testes e avaliação dos alunos.

Sendo o tema deste trabalho de investigação o desenvolvimento e avaliação da criatividade, criaram-se estratégias de resolução do exercício do projeto que tinha por objetivo o despertar individual da curiosidade dos alunos, leva-los a pensar, a ter ideias originais, serem autónomos na elaboração dos exercícios e a desenvolver o pensamento criativo para que pudessemos obter um produto criativo para depois se avaliar e perceber se o exercício proposto tinha contribuído de alguma forma para o desenvolvimento da expressão criativa do aluno. Tal como referem Morais e Bahia (2008), a criatividade não depende apenas de fatores relacionados com a habilidade e personalidade do indivíduo criador mas também do meio em que este está inserido. Nesta ordem de ideias, foi dada a oportunidade aos alunos de escolherem uma profissão tendo em conta as suas vivências e contexto social onde estas estariam inseridas.

Todas as etapas dos exercícios foram cumpridas dentro dos prazos estabelecidos no cronograma do projeto e foi igualmente possível participar na avaliação dos alunos com a supervisão da professora cooperante.

Esta dissertação tem por subtítulo “Critérios de avaliação da criatividade no 3º ciclo do ensino básico”, todavia, durante a aplicação em contexto educativo não foi possível encontrar ou estabelecer uma qualquer tabela de critérios para avaliar a criatividade. Não temos, aliás, a certeza de que isso fosse possível mesmo ou desejável, como referem certos autores (Alencar et al., 2010, p.31). No caso da Escola Dr. João Carlos Celestino Gomes, verificou-se que os critérios utilizados, quer pela professora cooperante quer pelos outros dois professores de Educação Visual pertencentes ao agrupamento que responderam ao inquérito, são muitas vezes empíricos, baseados na sua experiência direta com outras turmas e com trabalhos anteriores. Embora avaliem a criatividade, não utilizam um leque definido de critérios.

No caso da professora cooperante (e, por conseguinte, dos três professores estagiários) os principais critérios utilizados na avaliação dos trabalhos dos alunos, embora nunca realmente explicitados ou passados ao papel, foram: 1) aquisição e exploração de técnicas expressivas; 2) autonomia no fazer (Torrance, 1995, p.44); 3) introdução de dados novos, que fossem além do que o professor deu na aula e 4) motivação na elaboração do exercício (Candeias, 2008, p. 46). De referir que, como metodologia de avaliação de criatividade, utilizou-se o método em que todos participam (Amabile, 1983, 1996, cit por Alencar et al. 2010, p.24), estando presentes os três professores estagiários e a professora cooperante em todas as avaliações, independentemente da turma em causa.

No caso dos professores do quadro do agrupamento que responderam ao inquérito (grupo que inclui a professora cooperante), as respostas dadas referiam como critérios de avaliação: “sair dos padrões”, “criar algo de inexistente”, “produzir algo novo e com valor para a sociedade”. No geral, pode considerar-se que a avaliação é feita a partir do produto final e não da interação criador-produto, como seria aconselhável (Csikszentmihlyi, cit. por Sousa, 2010, p.313). Um dos professores considerou também que a subjetividade é, de certa forma, inevitável constituindo “um handicap na avaliação de certos alunos”.

Os objetivos deste exercício prático desenvolvido no decorrer do estágio foram cumpridos, pois não tão-somente desenvolveu-se a capacidade de autonomia e pensamento criativo, como também proporcionou-se um ambiente de partilha, comunicação e aprendizagem entre os alunos da turma, com outros colegas da escola e comunidade educativa, com a exposição dos trabalhos na Sala Polivalente da escola. No decorrer da exposição os autores dos projetos tiveram a oportunidade de apresentar e explicar aos outros colegas da escola e professores todos os passos do exercício.



No entanto não poderei deixar de referir os aspetos negativos constatados ao longo deste período de estágio. A falta de material foi uma evidência. Sendo um dos objetivos gerais definidos na planificação trimestral e unidade de trabalho a utilização de diversos materiais e técnicas de representação, era fundamental que houvesse material disponível. Apesar de se ter solicitado aos alunos que trouxessem alguns materiais, estes não o fizeram e pareceu ser um hábito frequente que tem tido implicações no resultado final dos trabalhos; obrigando a uma maior gestão por parte dos professores na tentativa de ultrapassar este problema. Todo o material utilizado na elaboração do projeto no decorrer do segundo período, foi trazido pelo grupo de estágio, exceto o guache.

Outro aspeto negativo a apontar foi o número reduzido de aulas para a elaboração do exercício proposto, uma vez que os ritmos de trabalho dos alunos não foram iguais e seria fundamental que houvesse mais tempo para refletirem, observarem, desenharem e obterem melhores resultados.

Desta forma, sou da opinião que mais horas deveriam ser dedicadas à disciplina da Educação Visual, para que os professores pudessem de forma criativa desempenhar o papel de facilitadores das habilidades criativas dos alunos sem pressões do fator tempo. Simultaneamente considero ser importante que mais professores desta área invistam no estudo deste tema e principalmente da avaliação da criatividade, uma vez que as opiniões existentes não são consensuais.



## 5. Bibliografia

- ✓ Alencar, E. M. L. S. (2010). *Medidas de Criatividade* (pp.35-48) . São Paulo: Artmed
- ✓ Alencar, Bruno-Faria, Fleith, & Colaboradores. (2010). *Medidas de Criatividade*. São Paulo: Artmed.
- ✓ Almeida, P. M. (2009). *A Escola de Voz - As TIC no Ensino Artístico da Música*. Dissertação para obtenção de Mestrado em Educação Multimédia, Faculdade de Ciências da Universidade do Porto, Departamento de Química, Porto.
- ✓ Bahia, S. (2008). Promoção de Ethos criativos. In M. F. Morais, & S. Bahia, *Criatividade: Conceito, Necessidades, Intervenção* (pp. 231-252). Braga: Psiquilibrios.
- ✓ Bono, E. D. (1992). *Serious Creativity - Using The Power of Lateral Thinking to Create New Ideas*. (H. Business, Ed.) Michigan.
- ✓ Candeias, A. A. (2008). Criatividade: Perspetiva integrativa sobre o conceito e a sua avaliação. In M. F. Morais, & S. Bahia, *Criatividade: Conceito, Necessidade e Intervenção* (pp. 43-63). Braga: Psiquilibrios Edições.
- ✓ Cortesão, L., & Torres, M. A. (1983). *Avaliação Pedagógica II - Perspectivas de Sucesso*. Porto: Bloco Gráfico Lda.
- ✓ Cramond, B. (2008). Creativity: An international imperative for society and the individual. In M. F. Morais, & S. Bahia, *Criatividade: Conceito, Necessidade e Intervenção* (1ª ed., pp. 15-40). Braga: Psiquilibrios Edições.
- ✓ Csikszentmihalyi, M. (1988). *Dónde está la creatividad*. Barcelona: Paidós.
- ✓ De Bono, E. (2005). *O Pensamento Lateral, Um Manual de Criatividade*. Lisboa: Edições Pergaminho.

- ✓ Decreto-Lei nº 46/86; Diário da República nº 237, Série I de 14 de Outubro de 1986. Ministério da Educação - Lei de Bases dos Sistema Educativo
- ✓ Dot, S. M. (Dezembro de 2006). *Artes - Referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II do ensino fundamental*. São Paulo, Brasil.
- ✓ Educação, M. d.-D. (2001). Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais: Educação Artística. 147-187. Portugal.
- ✓ Eurydice. (Julho de 2010). Educação Artística e Cultural nas Escolas da Europa.
- ✓ Ferraz, M. H., & Fusari, M. F. (1993). *Metodologia do Ensino de Arte*. São Paulo: Cortez Editora.
- ✓ Gomes, Â. M. (2010). *Espelho Meu, Espelho Teu - O Portfolio Reflexivo no Ensino da Artes Visuais*. Universidade de Aveiro, Departamento de Educação, Aveiro.
- ✓ Guilford, J. P. (1960). *The structure of the intellect model: its use and implications*. New York: Mack Graw Hill.
- ✓ Hernández, F. (2000). *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho*. Porto Alegre: ARTMED - Artes Médicas Sul Ltda.
- ✓ Kaufman, & C., J. (s.d.). *What is CreativitY*. Obtido em 3 de Julho de 2014, de <http://www.jamesckaufman.com/what-is-creativity>
- ✓ Martins, V. M. (2000). *Para uma pedagogia da criatividade - Propostas de trabalho* (Vol. 12). (C. -C. ASA, Ed.) Porto: ASA Editores II, S.A.
- ✓ Menéres, M. A. (1993). *O que é imaginação?* Lisboa: Difusão Cultural.
- ✓ Ministério da Educação, e. C. (s.d.). *Currículo e Programas - Ensino Básico*. Obtido em 3 de Julho de 2013, de Currículo Nacional do Ensino Básico - Educação Artística (Competências Específicas): <http://www.dgidec.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=2>

- ✓ Miranda, L., & Almeida, L. S. (2008). Estimular a Criatividade: O programa de enriquecimento escolar "Odisseia". In M. F. Morais, & S. Bahia, *Criatividade: Conceito, Necessidades e Intervenção* (pp. 281-299). Braga: Psiquilibrios.
- ✓ Morais, M. F., & Azevedo, I. (2008). Criatividade em contexto escolar: Representações de professores dos Ensinos Básico e Secundário. In M. F. Morais, & S. Bahia, *Criatividade: Conceito, Necessidades, Intervenção* (pp. 159-196). Braga: Psiquilibrios.
- ✓ Munari, B. (1981). *Das Coisas Nascem Coisas*. Porto: Edições 70.
- ✓ Munari, B. (1982). *Das coisas nascem coisas* (Vol. 16). Lisboa: Edições 70.
- ✓ Munari, B. (2006). *Design e Comunicação Visual*. São Paulo: Martins Fontes.
- ✓ Negus, K., & M., P. (2004). *Creativity, Communication and Cultural Value*. London: SAGE Publications Ltd.
- ✓ Nogueira, J. (2008). Criatividade e auto-eficácia na educação musical. In M. F. Morais, & S. Bahia, *Criatividade: Conceito, Necessidades e Intervenção* (pp. 319-335). Braga.
- ✓ Nogueira, S. M., & Pereira, M. (2008). Estratégias promotoras da criatividade. In M. F. Morais, & S. Bahia, *Criatividade: Conceito, Necessidades, Intervenção* (pp. 255-278). Braga: Psiquilibrios.
- ✓ Oliveira, S. A. (2011). *A Avaliação em Artes Visuais: Considerações Preliminares*. Cruzeiro do Sul, Acre: Universidade de Brasília - Instituto de Artes.
- ✓ Pacheco, J. A. (1995). *A avaliação dos alunos: algumas reflexões com os professores*. In Actas do Seminário Avaliação dos alunos dos ensinos básico e secundário., Centro de Formação de Professores Francisco de Holanda., Guimarães.

- ✓ Priberam. (s.d.). *Priberam*. Obtido em 3 de Julho de 2013, de Dicionário Priberam da Língua Portuguesa: <http://www.priberam.pt/dlpo/default.aspx?pal=Arte>
- ✓ Rodrigues, A. & Cunha, F. F. V. (2012). *Metas Curriculares - Ensino Básico - Educação Visual - 2º e 3º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação
- ✓ Romo, M. (2008). Creatividad en los dominios artístico y científico y sus correlatos educativos. In M. F. Morais, & S. Bahia, *Criatividade: Conceito, Necessidades e Intervenção* (pp. 67-90). Braga: Psiquilibrios Edições.
- ✓ Sousa, F. (2008). O ensino criativo como intenção de promover a comunicação professor-aluno. In M. F. Morais, & S. Bahia, *Criatividade: Conceito, Necessidades e Intervenção* (pp. 303-315). Braga: Psiquilibrios.
- ✓ Sousa, R. d. (1995). *Didáctica da Educação Visual*. Lisboa: Universidade Aberta.
- ✓ Sternberg, R. J. (1999). *Handbook of Creativity*. New York: Cambridge University Press.
- ✓ Sternberg, R. J., & Williams, W. M. (1999). *Como desenvolver a criatividade do aluno* (1ª ed., Vol. 6). (C. -C. ASA, Ed.) Porto, Portugal: ASA Editores II, S. A.
- ✓ Torrance, E. P. (1995). *Why Fly?* New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- ✓ Torrance, E. (1988). The nature of creativity as manifest in its testing. In R. J. Stenberg, *The nature os creativity: contemporary psychological perspectives* (pp. 43-75). New York: Cambridge University Press.
- ✓ Wechsler, S. M. (1998). Avaliação multidimensional da criatividade: uma realidade necessária. Campinas: Pontificia Universidade Católica de Campinas.
- ✓ Weiberg, R. W., & Reeves, M. L. (2013). *Cognition - From Memory to Creativity*. Canada: John Wiley & Sons, Inc.

## 6. Webgrafia

- ✓ Decreto-Lei nº1/98 *Diário da República*, 1ª Série A – nº1 (2 de Janeiro de 1998).  
Disponível em:  
<https://dre.pt/application/dir/pdf1sdip/1998/01/001A00/00020029.pdf>  
[consultado em 20 de Outubro de 2014]
- ✓ Decreto Lei nº 49/2005 *Diário da República*, 1ª Série A– Nº166 (30 de Agosto de 2013).  
Disponível em: <https://dre.pt/application/dir/pdf1s/2005/08/166A00/51225138.pdf>  
[consultado em 30 de Janeiro de 2014]
- ✓ Eurydice. (Julho 2010). Educação Artística e Cultural nas Escolas da Europa.  
Disponível em:  
[http://eacea.ec.europa.eu/education%20Eurydice/documents/thematic\\_reports/113PT.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education%20Eurydice/documents/thematic_reports/113PT.pdf) [consultado em 31-01-2014]
- ✓ Kaufman; James C. “What is Creativity?”. Disponível em:  
<http://www.jamesckaufman.com/what-is-creativity/> [consultado em em 03-07-2014]
- ✓ Nogueira; Baía, (2006), “Avaliação da Criatividade ou a Necessária Criatividade na Avaliação”. *Mente e Comportamento – Revista Lusófona de Ciências da Mente e do Comportamento* (Vol.1, n.1, pp. 46-88). Disponível em:  
<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rlmente/article/view/964> [consultado em 31-01-2014]
- ✓ Portaria nº74 – A/2013 de 15 de Fevereiro. *Diário da República* nº33 - 1ª Série – .  
Ministério da Economia e do Emprego e da Educação e Ciência. Disponível em:  
<https://dre.pt/pdf1sdip/2013/02/03301/0000200009.pdf> [consultado em 30 de Janeiro de 2014]
- ✓ Wechsler, S. Muglia (1998). *Avaliação multidimensional da criatividade: uma realidade necessária*. Vol. 2; *Psicologia Escolar e Educacional* (Impr.); Campinas.  
Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85571998000200003>.

- ✓ <http://creativity.buffalostate.edu/>
- ✓ [http://www.creativitypost.com/psychology/measuring\\_creativity\\_the\\_last\\_windmill](http://www.creativitypost.com/psychology/measuring_creativity_the_last_windmill)
- ✓ [http://www.fc.up.pt/pessoas/ptsantos/Normas\\_referencias\\_bibliograficas.pdf](http://www.fc.up.pt/pessoas/ptsantos/Normas_referencias_bibliograficas.pdf)



## 7. Anexos

### 7.1. Índice de Anexos

#### ANEXO 1

Planificação Trimestral

Unidade de Trabalho – “Sonho Meu” ..... 89

#### ANEXO 2

Questionário - Alunos e Professores ..... 93

#### ANEXO 3

Material Didático:

*PowerPoint* “Desenho de Observação: corpo humano e desenho do rosto

*PowerPoint* “Projeto Sonho meu: Composição Gráfica” ..... 97

#### ANEXO 4

Trabalhos Finais dos Alunos ..... 109



## **ANEXO 1**

**PLANIFICAÇÃO TRIMESTRAL – 2º PERÍODO E UNIDADE  
DE TRABALHO “SONHO MEU”  
DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO VISUAL \_ 7.º ANO  
ANO LETIVO\_ 2013/2014**

---



**PLANIFICAÇÃO TRIMESTRAL DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO VISUAL**  
**7º Ano de escolaridade – 2º PERÍODO**

Unidade didática	Domínios de referência	Objetivos gerais/ Descritores de desempenho	Conteúdos	Atividades	Avaliação	Calendarização
UN1	Representação R7	<p>(5) Dominar instrumentos de registo, materiais e técnicas de representação.</p> <p>5.1: Selecionar instrumentos de registo e materiais de suporte em função das características do desenho (papel: textura, capacidade de absorção, gramagem, lápis de grafite: graus de dureza, pinos). 5.2: Utilizar corretamente diferentes materiais e técnicas de representação na criação de formas e na procura de soluções (lápis de cor, marcadores, lápis de cera, tinta da china, guache, aguarela, colagem).</p> <p>(6) Reconhecer o papel do desenho expressivo na representação de formas.</p> <p>6.1: Explorar e aplicar processos convencionais do desenho expressivo na construção de objetos gráficos (linhas de contorno: aparentes e de configuração; valores claro/escuro: sombra própria e projetada; medidas e inclinações).</p> <p>6.2: Desenvolver e empregar diferentes modos de representação da figura humana (captar a proporção da figura e do rosto; relações do corpo com os objetos e o espaço).</p> <p>(7) Aplicar tecnologias digitais como instrumento de representação.</p> <p>7.2: Explorar registos de observação documental através das tecnologias digitais (imagem digital).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Espaço             <ul style="list-style-type: none"> <li>Espaço / forma, figura / fundo</li> </ul> </li> <li>Estrutura             <ul style="list-style-type: none"> <li>Estrutura / forma / função.</li> </ul> </li> </ul>	<p>Aula expositiva</p> <p>Exercícios práticos</p>	<p>Observação direta.</p> <p>Exercício de avaliação.</p> <p>Participação e empenho.</p>	<p>8 semanas (2º período)</p>

Unidade de Trabalho “Sonho Meu” | Educação Visual  
7.º Ano de escolaridade – 2º PERÍODO

Unidade didática	Domínios de referência	Objetivos gerais/ Descritores de desempenho	Conteúdos	Atividades	Material	Avaliação	Calendarização
U.T. 1 - “Sonho Meu”	Representação R7	(5) Dominar instrumentos de registo, materiais e técnicas de representação. 5.1: Selecionar instrumentos de registo e materiais de suporte em função das características do desenho (papel: textura, capacidade de absorção, gramagem, lápis de grafite: graus de dureza, pincois). 5.2: Utilizar corretamente diferentes materiais e técnicas de representação na criação de formas e na procura de soluções (lápis de cor, marcadores, lápis de cera, tinta da china, guache, aguarela, colagem). (6) Reconhecer o papel do desenho expressivo na representação de formas. 6.1: Explorar e aplicar processos convencionais do desenho expressivo na construção de objetos gráficos (linhas de contorno: aparentes e de configuração; valores claro/escuro: sombra própria e projetada; medidas e inclinações). 6.2: Desenvolver e empregar diferentes modos de representação da figura humana (captar a proporção da figura e do rosto; relações do corpo com os objetos e o espaço).	<ul style="list-style-type: none"> <li>Espaço Espaço / forma, figura / fundo</li> <li>Estrutura Estrutura / forma / função.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Apresentação e execução de exercícios de desenho de observação de figuras geométricas e animal (linhas de contorno, sombra própria e projetada). Utilização da técnica de grafite, lápis de cor, de cera, tinta da china e colagem);</li> <li>Apresentação e execução de exercícios de desenho de observação do retrato humano. Criação do autorretrato a partir de uma fotografia pessoal.</li> <li>Realização de uma composição a partir do desenho do autorretrato e uma ideia de profissão futura, tendo por base o conhecimento prévio adquirido dos materiais e técnicas de representação. O exercício intitula-se “Sonho Meu”.</li> <li>Elaboração de um modelo tridimensional da composição, partindo da modelagem de máscaras faciais de gesso. Utilização de técnicas e objetos segundo os interesses e motivações de cada aluno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Projetor multimédia;</li> <li>Computador;</li> <li>Papel cavalete;</li> <li>Lápis de grafite, de cor, cera, pastel, marcadores;</li> <li>Guache, tinta da china, tinta spray;</li> <li>Revistas e tesouras</li> <li>Ligaduras de gesso</li> <li>Vaselina</li> <li>Sacos do lixo</li> <li>Toalhas e bacias</li> <li>Verniz</li> <li>Cola branca</li> <li>Aplicativos diversos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Observação direta;</li> <li>Exercícios de avaliação;</li> <li>Participação e empenho.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>8 semanas (2º período)</li> </ul>

## **ANEXO 2**

### **QUESTIONÁRIOS \_ ALUNOS E PROFESSORES**

**DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO VISUAL \_ 7.º ANO**

**ANO LETIVO\_ 2013/2014**

-----





## Questionário – Alunos

Universidade de Aveiro  
Departamento de EducaçãoEducação Visual – 7º Ano  
Ano Letivo 2013/2014

## QUESTIONÁRIO

No âmbito de um estudo de Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário, foi desenvolvido este questionário, que se destina a recolher informações e opiniões sobre a unidade de trabalho elaborada ao longo do segundo período.

O questionário é anónimo e por isso peço-te que dês a tua opinião sincera para que o resultado deste estudo seja credível.

Nome da escola: \_\_\_\_\_  
 Turma: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_  
 Idade: \_\_\_\_\_ [ ] Masculino  
 Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ [ ] Feminino

## GRUPO I

## 1. A disciplina de Educação Visual

## 1.1. Como definirias as aulas de Educação Visual?

- [ ] Foram muito aborrecidas e não gostei.  
 [ ] Foram produtivas e aprendi coisas novas.  
 [ ] Foram iguais às dos outros anos. Não aprendi nada de novo.  
 [ ] Gostei das aulas e das atividades desenvolvidas.

## 1.2. Comparando esta disciplina com as outras, acho que ...

- [ ] esta disciplina não serve para nada no futuro.  
 [ ] é tão importante quanto as outras disciplinas.  
 [ ] é menos importante do que as outras.  
 [ ] é a mais importante de todas.  
 [ ] deveríamos ter mais aulas por semana.

Justifica: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Universidade de Aveiro  
Departamento de EducaçãoEducação Visual – 7º Ano  
Ano Letivo 2013/2014Universidade de Aveiro  
Departamento de EducaçãoEducação Visual – 7º Ano  
Ano Letivo 2013/2014

## GRUPO II

## 2. As aulas de Educação Visual e matérias lecionadas

## 2.1. O que aprendeste nas aulas de Educação Visual?

- [ ] Não aprendi nada de novo.  
 [ ] Aprendi a ser mais criativo.  
 [ ] Aprendi a observar e a desenhar à mão livre.  
 [ ] Fiquei a saber qual o significado da expressão "Antropocentrismo".  
 [ ] Aprendi a não ter medo de desenhar e exprimir as minhas ideias.  
 [ ] Aprendi que é importante testar várias ideias sem medo de errar.  
 [ ] Aprendi a pintar quadros a óleo.  
 [ ] Aprendi que é necessário pensar e testar várias ideias para se fazer algo.  
 [ ] Aprendi a trabalhar com o barro e utilizei a técnica de cerâmica.  
 [ ] Descobri que sou capaz de fazer trabalhos iguais ou melhores do que os dos meus colegas.  
 [ ] Aprendi a trabalhar com diversos materiais (lápis de grafite, cera, cor, guache, gesso e diversos suportes de desenho, tais como papel cavallinho, vegetal, químico...).
- [ ] Utilizei técnicas de expressão:  
     [ ] Sombreado (sombra própria e projetada)  
     [ ] Técnica do guardanapo  
     [ ] Colorir  
     [ ] Colagem
- [ ] Fiquei a saber qual o significado da expressão "Antropometria" e sua aplicação.  
 [ ] Estudei sobre a vida e obra de Leonardo da Vinci e Le Corbusier.  
 [ ] Aprendi a fazer máscaras de gesso.  
 [ ] Fiquei a conhecer os conceitos de craft-design e anti design.

## 2.2. Que opinião tens acerca do ambiente da turma durante as aulas?

- [ ] Os colegas faziam muito barulho e não conseguia concentrar-me.  
 [ ] O ambiente foi bom e muito criativo.  
 [ ] Houve uma interação entre os colegas da turma.  
 [ ] Os colegas não me ajudaram em nada.  
 [ ] A professora deu-me liberdade para exprimir as minhas ideias nos trabalhos.  
 [ ] A professora incentivava-me a pensar e a desenhar sem medo de errar.

Universidade de Aveiro  
Departamento de EducaçãoEducação Visual – 7º Ano  
Ano Letivo 2013/2014

## GRUPO III

## 3. A professora de Educação Visual

## 3.1. Que opinião tens acerca da professora?

- [ ] Não me apoiou durante as tarefas desenvolvidas.  
 [ ] Preocupou-se em ajudar-me e aceitou sempre as minhas ideias.  
 [ ] Não explicou bem a matéria e não percebi o que era necessário fazer.  
 [ ] Senti-me sempre apoiado pela professora quando precisava.  
 [ ] A professora incentivava-me a pensar e a fazer sozinho sem receio de errar.  
 [ ] A professora dava mais atenção aos meus colegas.  
 [ ] Ajudou-me a ser mais criativo.  
 [ ] Outra: \_\_\_\_\_

## 3.2. Na tua opinião o que poderia ter sido feito nas aulas de Educação Visual?

- [ ] O tempo de aulas deveria ser maior.  
 [ ] O tempo de aulas deveria ser menor  
 [ ] Não mudava nada.  
 [ ] Outro: \_\_\_\_\_

## 3.3. Achas que a professora foi justa na avaliação dos teus trabalhos?

- [ ] Sim  
 [ ] Não

Justifica: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

Obrigada pela participação!

Ângela Pinhal

Universidade de Aveiro  
Departamento de EducaçãoEducação Visual – 7º Ano  
Ano Letivo 2013/2014

- [ ] As matérias dadas pela professora e as imagens em PowerPoint ajudaram-me a ter ideias para o meu trabalho.  
 [ ] A matéria dada pela professora não me ajudou em nada no trabalho.

## 2.3. De que forma as matérias abordadas ao longo do 2.º período (materiais, técnicas de expressão e o projeto das máscaras de gesso), foram úteis?

- [ ] Aprendi a confiar mais em mim e nas minhas ideias.  
 [ ] Sinto que sou capaz de desenvolver mais a minha criatividade e contribuir futuramente para o desenvolvimento do meu país.  
 [ ] Não aprendi nada e as matérias lecionadas não vão servir para nada.  
 [ ] Agora sei que sou capaz de refletir e tomar decisões.  
 [ ] Aprendi a fazer composições criativas.  
 [ ] Aprendi a modelar e a trabalhar com gesso.  
 [ ] Não tenho nenhuma ideia formada.

## 2.4. Das atividades desenvolvidas ao longo do 1.º e 2.º período, indica qual gostaste mais e justifica.

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

## 2.5. Das atividades desenvolvidas ao longo do 1.º e 2.º período, indica qual gostaste menos e justifica.

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

## 2.6. Qual das fases do projeto gostaste mais?

- [ ] A pesquisa de ideias para a elaboração da composição;  
 [ ] O desenho do rosto (autorretrato), composição e pintura;  
 [ ] Realização e modelagem da máscara de gesso, de acordo com o projeto previamente elaborado da composição.

Justifica: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

## Questionário – Professores

Educação Visual – 3º Ciclo  
Ano Letivo 2013/2014

## QUESTIONÁRIO

No âmbito de um estudo de Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário, foi desenvolvido este questionário, que se destina a recolher informações e opiniões sobre a avaliação da criatividade em Educação Visual no 3º ciclo do ensino básico, garantindo a confidencialidade de cada participante. O objetivo do questionário é perceber se os professores desta disciplina aplicam algum critério de avaliação específico e de que forma o mesmo contribui para o desenvolvimento da expressão criativa dos alunos.

## GRUPO 1

## 1. Dados pessoais e profissionais

## 1.1. Sexo

- ☐ Masculino  
☐ Feminino

## 1.2. Idade

- ☐ Até 30 anos  
☐ 31 a 40 anos  
☐ 41 a 50 anos  
☐ 51 a 60 anos  
☐ Mais de 60 anos

## 1.3. Habilitações Académicas

- ☐ Bacharel  
☐ Licenciatura  
☐ Pós graduação / Especialização  
☐ Mestrado  
☐ Doutoramento  
☐ Pós-doutoramento  
☐ Outro

## 1.4. Situação Profissional

- ☐ Professor do quadro – zona pedagógica  
☐ Professor contratado  
☐ Professor com especialização

## 1.5. Tempo de serviço

- ☐ Menos de 5 anos  
☐ 5 a 10 anos  
☐ 11 a 15 anos  
☐ 16 a 20 anos  
☐ 21 a 25 anos  
☐ 26 a 30 anos  
☐ Mais de 30 anos

## 1.6. Nome da escola onde leciona

## 1.7. Grupo de docência a que pertence

## 1.8. Disciplina que leciona

## 1.9. Nível de ensino que leciona?

- ☐ 7º ano  
☐ 8º ano  
☐ 9º ano

Educação Visual – 3º Ciclo  
Ano Letivo 2013/2014

## 2.5. Qual o método que utiliza para a avaliação da criatividade dos alunos em Educação Visual?

2.6. Exprese o seu grau de concordância ou discordância em relação às afirmações que se seguem (utilize a escala de 1 a 5 sendo que: 1-discordo totalmente; 2- discordo; 3-indiferente; 4-concordo; 5-concordo totalmente).

Afirmações	1	2	3	4	5
<b>A criatividade ...</b>					
1. depende de fatores genéticos.					
2. é influenciada pelo nível de formação dos progenitores.					
3. é influenciada por níveis socioculturais.					
4. é subjetiva e depende do ponto de vista de quem avalia.					
5. depende do nível económico familiar.					
6. depende da motivação para a atividade.					
7. depende do nível de criatividade do professor.					
8. é influenciado pelo meio ambiente escolar.					
9. é influenciada pelas condições económicas da escola.					
10. é produto de motivação e habilidade.					
11. depende do treino da mente.					
12. é exclusiva de indivíduos superdotados.					

Educação Visual – 3º Ciclo  
Ano Letivo 2013/2014

## 1.10. Número de turmas que leciona

## 1.11. Carga horária

## GRUPO 2

## 2. Avaliação em Educação Visual – 3º ciclo do ensino básico

## 2.1. Como define a disciplina Educação Visual?

## 2.2. Defina o conceito criatividade.

## 2.3. Na sua opinião é importante que se avalie a criatividade em Educação Visual? Justifique.

## 2.4. Utiliza algum critério específico para a avaliação da criatividade?

- ☐ Sim  
☐ Não

Caso tenha respondido afirmativamente, descreva-o:

Educação Visual – 3º Ciclo  
Ano Letivo 2013/2014

13. depende da relação aluno-professor.					
14. é fruto de um pensamento divergente.					
<b>A avaliação da criatividade em Educação Visual no 3º ciclo do ensino básico...</b>					
15. tem em conta fatores como a originalidade na resolução de problemas.					
16. tem em conta o nível de maturidade cognitivo do aluno.					
17. baseia-se unicamente no olhar e ponto de vista do professor.					
18. é um processo complexo e moroso.					
19. é um processo relevante pois existem outros descritores de desempenho mais importantes.					
20. deveria ser elaborada segundo critérios específicos de avaliação e não somente através do olhar individual do professor.					
21. é desnecessária neste nível de ensino.					
22. seria eficaz se o Ministério da Educação definisse critérios de avaliação gerais para as escolas.					
23. não é justa por se tratar de um conceito complexo e pouco consensual.					
24. nada tem contribuído para o desenvolvimento criativo do aluno.					
25. tem merecido especial atenção por parte dos docentes desta disciplina.					
26. não tem sido aplicada por falta de formação dos docentes.					
27. terá melhores resultados se a carga horária da disciplina for maior.					

## 2.8. Utilize as linhas que se seguem para se referir a alguma questão que não tenha sido abordada e que ache relevante.

Obrigada pela participação!

Ângela Pinhal

## **ANEXO 3**

### **MATERIAL DIDÁTICO 7.º ANO** POWERPOINT “DESENHO DE OBSERVAÇÃO O CORPO HUMANO – DESENHO DO ROSTO”

---

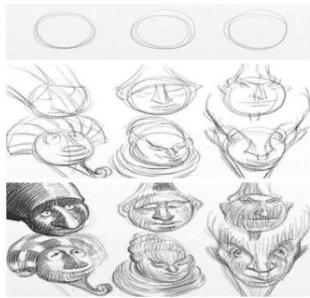


## Desenho de Observação

### O corpo humano – Desenho do rosto



#### Elementos Importantes



#### Elementos Importantes

##### Enquadramento



Muito pequeno → Muito grande → Equilibrado

Desenho geral → Desenho particular



#### Elementos Importantes

##### Proporção

Saber observar o que se desenha. Ilusão da profundidade em que objetos distantes do observador pareçam mais pequenos e os mais próximos pareçam maiores.



##### Traço (Desenho a mão livre)

Desenho de observação é sempre feito à mão livre.  
Melhores resultados com o decorrer do tempo (prática).  
Desenho artístico – Tem carácter de esboço – (linhas auxiliares, erros, manchas).



#### Antropometria

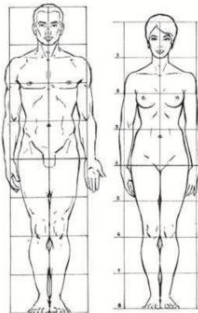
**Antropometria** - Conjunto de técnicas utilizadas para medir o corpo humano.

##### Medidas em antropometria

- Sexo
- Idade
- Raça

##### Aplicação

- Vestuário
- Mobiliário
- Veículos
- Arquitetura
- Medicina

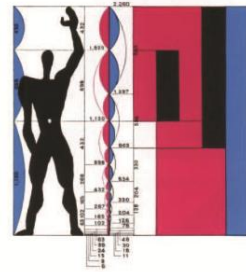


#### Proporções ideais – Corpo Humano

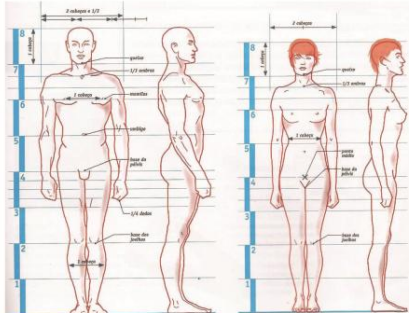
Leonardo da Vinci  
*Homem Vitruviano*



Corbusier  
*O Modulor*

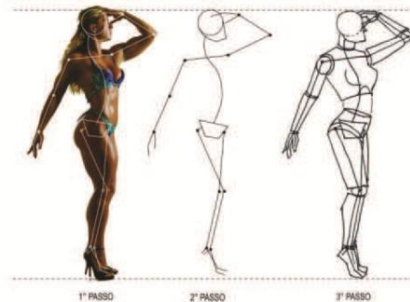


#### Dimensões do Corpo Humano



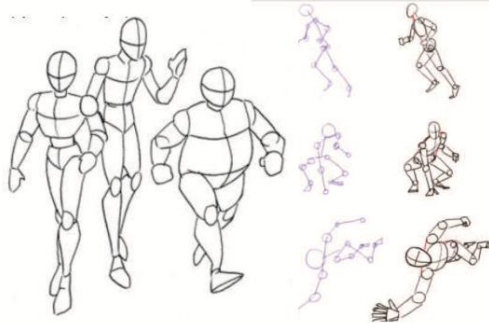
**Dimensões**  
Existe um conjunto de relações entre as diversas partes do corpo. A base do sistema de proporções é a cabeça.

#### Desenho do Corpo Humano





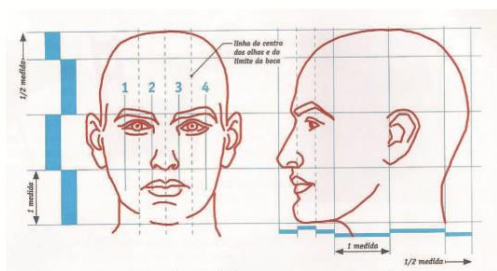
## Desenho do Corpo Humano



## Desenho do Corpo Humano

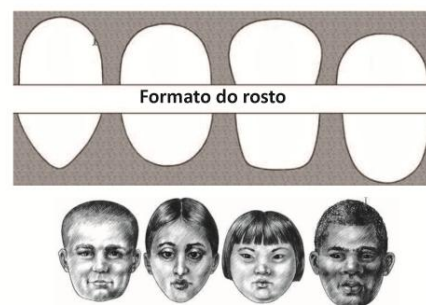


## Dimensões da Cabeça

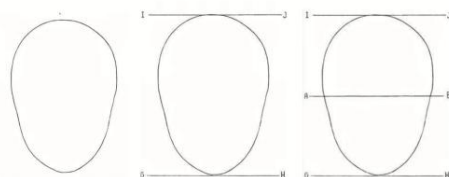


Existe um conjunto de medidas relativas entre as diversas partes da cabeça e da face

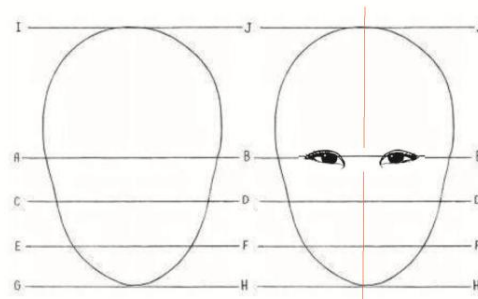
## Desenho do Rosto



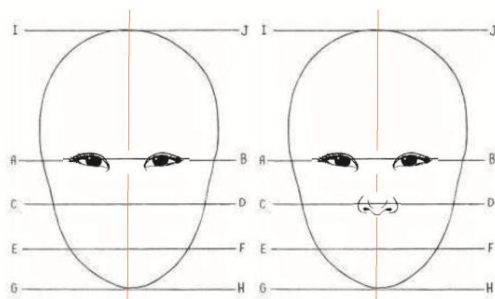
## Desenho do Rosto



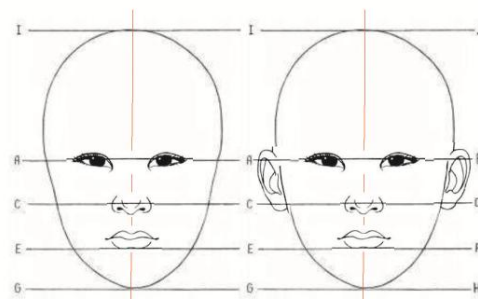
## Desenho do Rosto



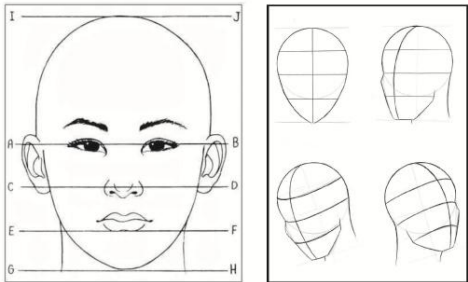
## Desenho do Rosto



## Desenho do Rosto



Desenho do Rosto



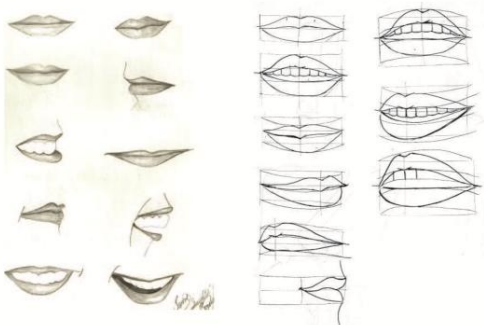
Desenho do Cabelo



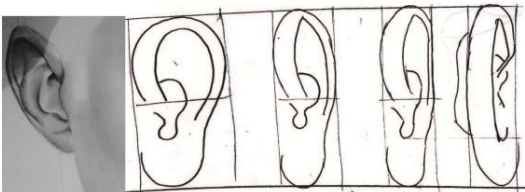
Desenho do Olho



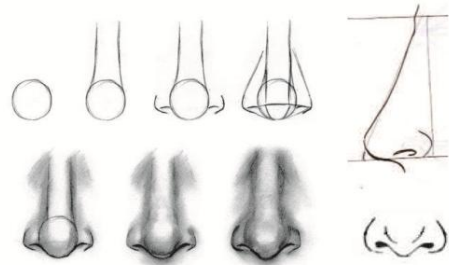
Desenho da Boca



Desenho da Orelha



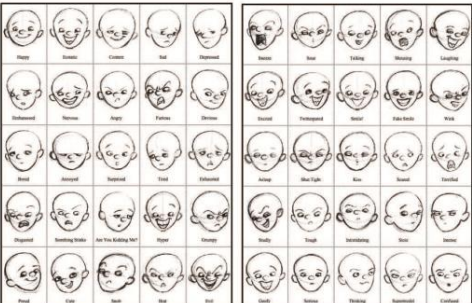
Desenho do Nariz



Desenho das sobrancelhas



Desenho das sobrancelhas



Desenho do Rosto \_ Vídeo



[http://www.youtube.com/watch?v=\\_pUeViCtiYk](http://www.youtube.com/watch?v=_pUeViCtiYk)

Desenho do Olho \_ Vídeo



<http://www.youtube.com/watch?v=GywPfkWfgUQ>





**MATERIAL DIDÁTICO 7.º ANO**  
POWERPOINT “PROJETO SONHO MEU  
COMPOSIÇÃO GRÁFICA

---



Projeto “Sonho Meu”



Composição Gráfica

Desenho do Rosto (autorretrato)  
Composição: Rosto + profissão



Gabriel Moreno

Projeto: Exemplo \_ Férias



Composição Facial



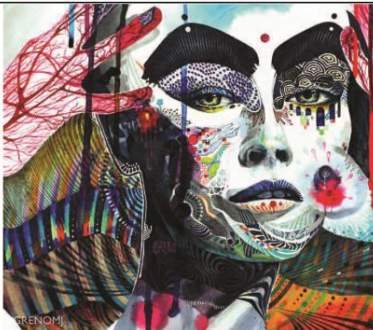
Minjae Lee

Exemplos



Minjae Lee

Exemplos



Minjae Lee

Exemplos



Minjae Lee

Exemplos



Minjae Lee

Exemplos

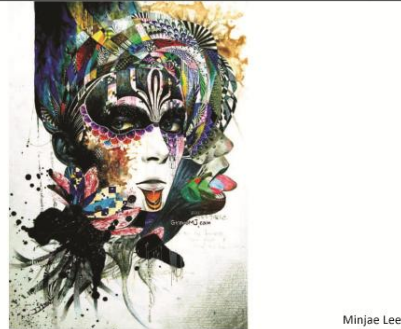


Minjae Lee

Exemplos



Exemplos



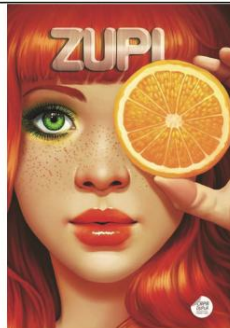
Exemplos



Exemplos



Exemplos



Exemplos



Exemplos



Exemplos





Exemplos



Composição Facial



Exemplos



Silvia Marieta

Exemplos



Sónia Rombaldi

Exemplos



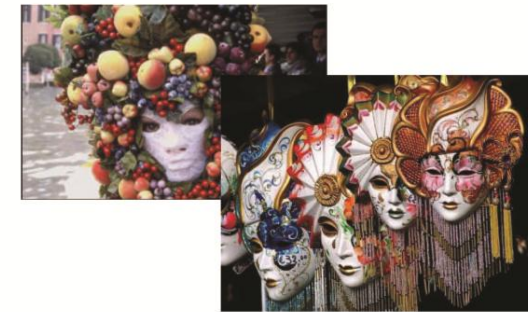
Gwen de D'Arcy

Exemplos



Máh Dupont

Exemplos



Exemplos



## Exemplos



## Exemplos



### Webgrafia

<http://metodologiavisualdesign.wordpress.com/2012/04/02/barroco-no-brasil/>

<http://zupidesign.com/projects/zupi-abasteca-com-ideias/#.U4AKnLdOVMs>

<http://www.zupi.com.br/colorido-e-espontaneo/>

[http://instagram.com/tal\\_peleg#](http://instagram.com/tal_peleg#)

<http://www.arcsdearte.com/2010/08/a-prenda-desenhar-o-rostro-face.html>

<http://www.abra.com.br/oficinas>

## **ANEXO 4**

### **TRABALHOS FINAIS DOS ALUNOS 7.º ANO**

---





